



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
ESCUELA DE EDUCACIÓN
Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales

LUZ, CÁMARA, ACCIÓN PEDAGÓGICA:
LA UTILIZACIÓN DEL CINE COMO RECURSO EN LA ENSEÑANZA DE
LA HISTORIA Y LAS CIENCIAS SOCIALES

Alumno: Araya Figueroa, Cristian Maximiliano
Profesora Guía: Ayala Villegas, Estela

Tesis para optar al título de Profesor de Historia y Ciencias Sociales
Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación

Santiago - 2009

*A mi madre, por su incondicional apoyo.
A Leticia, compañera de todas mis travesías.*

ÍNDICE

CAPÍTULO I. CONTEXTO INTRODUCTORIO	5
I.1 Planteamiento del problema	5
I.2 Objetivo General	9
I.3 Objetivos Específicos	9
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	10
II.1 La Enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, los recursos y las formas de acercarse al conocimiento	10
II.2 Recursos e Innovación Pedagógica en el contexto nacional	15
II.3 Descubriendo imágenes; utilizando el Cine	18
II.3.1 El mundo en imágenes	18
II.3.2 Cine: Otra fuente para interpretar la Historia	20
II.3.3 Cine: Recurso pedagógico y su implementación	22
II.3.4 La discusión y los problemas sobre la utilización del Cine como recurso	24
II.4 Divergencias sobre la utilización del Cine para la interpretación de la Historia	27
II.5 Posicionamiento Teórico	33
II.5.1 Fundamentos a partir de la Enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales	33
II.5.2 Imagen y el recurso cinematográfico: Representaciones del mundo	37
II.5.2.1 La imagen: Espejo de la sociedad	37
II.5.2.2 Cine: Las potencialidades de un recurso pedagógico distinto	41
II.5.2.3 Lo Verosímil v/s Inverosímil: Validez o Invalidez del Cine como fuente histórica	43
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO	47
III.1 Fundamentos del Posicionamiento Metodológico	47
III.2 Tipo de Estudio	48
III.3 Definición de la muestra	48
III.4 Técnicas de recolección de datos	49
III.4.1 La entrevista	50
III.4.2 Observación no participante	51
III.4.3 Recopilación de documentos de trabajo o guías para películas	52
III.5 Técnica de análisis de datos	52
III.5.1 Códigos	53
III.5.2 Categorías	53
III.5.3 Validación de los datos	54
III.5.4 Problemas asociados a la recopilación de datos	54

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE DATOS	56
IV.1 Recursos pedagógicos	56
IV.2 Innovación pedagógica	62
IV.3 El recurso cinematográfico	67
IV.3.1 La validez del Cine como recurso	67
IV.3.2 La selección y utilización de películas	69
IV.3.3 La sobreutilización y estigmatización del recurso	71
IV.3.4 Experiencias docentes con la utilización de películas	74
IV. 4 Historicidad fílmica	77
IV.4.1 Rigurosidad histórica	77
IV.4.2 El Cine como fuente histórica	80
IV.4.3 Verosimilitud del Cine como fuente histórica	81
IV.5 Formación docente y la aplicación de recursos pedagógicos	84
IV.6 Desarrollo profesional e Identidad docente	88
IV.6.1 Tipos de profesores	88
IV.6.2 Vocación y rol docente	90
IV.6.3 Buen docente	92
IV.6.4 La experiencia docente	93
IV.7 Prácticas docentes	95
IV.8 Contextos escolares	98
IV.9 Ambiente de aula	101
IV.10 Ser estudiante	104
CAPÍTULO V. CASOS DE ESTUDIO Y SU RELACIÓN CON LA PROPUESTA TEÓRICA	108
CAPÍTULO VI. REFLXIONES FINALES	112
CAPÍTULO VII. BIBLIOGRAFÍA	115
ANEXOS	119

I.- CONTEXTO INTRODUCTORIO

I. 1. Planteamiento del problema

Las diferentes situaciones sociales que se muestran y perciben en la sociedad actual tienden a establecer diversas formas de concretar el proceso de educación, incidiendo en la fragmentación y desigualdad social, que han sido producto del actual modelo neoliberal. Dicho modelo, más que centrar sus implicancias en la estructura económica y política de la sociedad chilena, ha direccionado sus políticas de una forma tal, que las evidentes “buenas reformas”, es decir, las propuestas de gobierno, no han sido capaces de identificar las deficiencias del sistema educativo chileno. A partir de esto cabe preguntarse al interior de las instituciones escolares, vale decir en el aula misma, y a través de los profesores que allí ejercen su labor, si existen los mecanismos, recursos y herramientas que faciliten la comprensión de los contenidos de Historia y Ciencias Sociales. Desde aquí se comienza a desprender el rol que cada sujeto cumple en la sociedad misma y, más específicamente, su accionar y desempeño en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante recursos que optimicen y favorezcan el complejo proceso que ello significa. Mientras los actores que se ven implicados no comprendan que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar al servicio del fortalecimiento de sujetos, que logren desprenderse de las ataduras de una sociedad que los oprime y que los mantiene sesgados en relación a la manera en que puedan transformar la sociedad para una vida colectiva más equitativa y justa, no lograrán darle sentido a su participación dentro del sistema educativo. Además, tampoco conseguirán dar valor al papel que cada uno de los sujetos juega para el enriquecimiento tanto personal como social.

Durante muchos años las investigaciones en el área de la educación han ido tratando, entre otros temas, las diversas formas y recursos indispensables para la concreción del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es así como uno de los ejes que han caracterizado a dichas investigaciones, ha sido el de la implementación de las distintas herramientas y recursos que de alguna u otra forma faciliten, y hagan efectiva la comprensión de los contenidos curriculares trazados por las instituciones escolares desde una perspectiva crítica y analítica del mundo. De acuerdo a esto,

podemos señalar que en lo que respecta al subsector de Historia y Ciencias Sociales, éste ha experimentado una serie de variantes en cuanto a la Didáctica en que se ha visto inmerso. Esto principalmente a partir de los distintos mecanismos que utilizan los profesores para abordar los contenidos, experimentado éstos una serie de variantes que faciliten la tarea pedagógica, y por ende, concreten de forma óptima el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para tales efectos se puede señalar que uno de los tantos recursos a los cuales es posible acudir para la enseñanza de la Historia, es el cinematográfico. Como contraparte, se debe establecer que no existen investigaciones que aborden la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales a través del Cine como recurso pedagógico¹. Sin embargo, es preciso señalar que sí existen diversos estudios que evocan el recurso audiovisual como una forma de generar aprendizajes en los estudiantes, bajo lo cual si bien se expande el campo de investigación a lo que podrían ser otras representaciones audiovisuales, el Cine propiamente tal, carece de estudios recientes en cuanto a su utilización² por parte de los profesores.

Es precisamente el carácter de recurso pedagógico posible de asignar al Cine para la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales el que motiva la presente investigación, como así también la inexistencia de estudios en el contexto nacional dirigidos a la especificidad del Cine como recurso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina en cuestión. Desde aquí es donde debemos preguntarnos por el real sentido de la educación, y más específicamente la importancia que dan los profesores al Cine como herramienta en la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales. Por tanto, la innovación e importancia que supone el siguiente estudio posee su base en el recurso cinematográfico, en tanto fuente para la enseñanza de la Historia y Ciencias

¹ De acuerdo a lo investigado no existen investigaciones que traten el tema específico del Cine como recurso. Solo existen algunos trabajos y artículos como los de los Cuadernos de la Facultad de Historia, Geografía y Letras de la UMCE, que tratan los recursos audiovisuales en su conjunto (gráficos, televisión, video, cine, etc.) Además otros como “*Guía didáctica para el uso de medios audiovisuales*”, publicado por el MINEDUC y la PUC (1988), que también abordan el tema de una forma general. Por otro lado existen proyectos de portales de Internet como Educar Chile y Novasur que tratan de la misma forma los recursos audiovisuales.

² La utilización del recurso cinematográfico, estará orientada bajo la óptica de una “...*teoría del lenguaje con base social, en una teoría de la práctica enunciativa.*” (Martínez, 2002: 21). Se trata aquí de establecer el lenguaje en una dimensión dialógica respecto al papel activo entre intercambio verbal de interpretación, y una unidad discursiva dada, bajo la lógica de un proceso gradual de generalización (Ibíd.)

De otro modo, se plantea una confluencia entre el Análisis del Discurso y la teoría de las Representaciones Sociales, a través de la búsqueda de la comprensión de la cultura en el discurso. Las Representaciones Sociales se explican como teorías que los sujetos poseen acerca de los fenómenos, situación que será profundizada en el Marco Teórico.

Sociales. Esto a partir de la lógica educacional hacia la cual se pretende dirigir, bajo lo cual el Cine, en relación a otros recursos pedagógicos, se presenta como una *"...mediación de instrumentos que se interponen entre el estímulo y la respuesta, por lo tanto, se trata de un ciclo de actividades que ejerce un proceso de transformación del medio a través del uso de instrumentos."* (Vygotsky, 2000: 147-48).

Un factor importante en la amplitud y diversificación de los recursos pedagógicos en las instituciones escolares es la falta de creatividad que existe en los docentes para implementar nuevas formas de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que al interior del aula, las instancias y procesos creativos no han sido utilizados como herramientas poderosas para resolver problemas, como así también diseñar nuevas estrategias de aprendizaje (Bazán, González, López, 2003: 33-34). Si bien no solo este criterio resulta ser concluyente en el caso del Cine, pues se da una serie de otros posibles recursos a ser ocupados en la enseñanza-aprendizaje de la Historia y Ciencias Sociales, el problema que se desea plantear aquí es el de cómo el Cine, en tanto recurso a emplear en la enseñanza de la disciplina histórica, es utilizado por los docentes en relación a contenidos particulares del subsector de Historia y Ciencias Sociales.

Las motivaciones para realizar una investigación dentro de un tema inexplorado en el contexto chileno, se concentran fundamentalmente en la poca capacidad para innovar y crear estrategias y recursos pedagógicos, de los cuales carece el subsector de Historia y Ciencias Sociales³, lo que trae consigo problemas de comprensión de los contenidos a partir de distintos enfoques de representar los hechos. Específicamente en este subsector se genera esta situación debido a que *"el método usual es la lección magistral, y el mecanismo de enseñanza aprendizaje sigue el esquema clásico de exposición-escucha-memorización-repetición"* (Carbonell, 2002: 70). Esto principalmente en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje y sus respectivos contenidos. Con todo, se debe tener en cuenta que el profesor debe poseer la capacidad de involucrarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus

³ *Observación Práctica Docente*, quinto semestre, 2005, Taller V: Didáctica de la Historia y Ciencias Sociales.

Informes de observación y notas de campo, sexto semestre, 2006, Taller VI: Didáctica de la Historia y Ciencias Sociales.

estudiantes como un agente de transformación y desarrollo moral, propiciando a su vez la convivencia democrática de sus estudiantes (Ruz, Bazán, D., González, López, R., 2003: 32-33). Esto puede proyectarse a través de la utilización del Cine y sus diversas variantes, en cuanto a que éste se presenta como un recurso a través del cual se pueden abordar un sinnúmero de temas concernientes a la disciplina de la Historia y Ciencias Sociales, los que a su vez repercutirán en la concreción de objetivos mayores, como aquellos trazados en los Objetivos Fundamentales Transversales del currículum, o aquellos propios estipulados por cada institución escolar en particular. De esta forma se señala que el Cine, supone además una toma de posición ideológica por parte del profesor, en tanto que a través de las películas se observan procesos explícitos o implícitos (lo que Barthes llama el mensaje Denotado y Connotado respectivamente) desde una perspectiva subjetiva (Giroux, 1999: 200-01) lo cual finalmente debiera ser utilizado por los profesores en beneficio del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo anterior puede llevar a la formulación de diversas interrogantes acerca del recurso cinematográfico y las repercusiones que éste pueda tener en la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales, ya que si entendemos la finalidad de la educación a partir de Paulo Freire (2002), éste señala que la educación debe abocarse a la oportunidad de los sueños, ideales, utopías y objetivos, adquiriendo una cualidad política inherente a su naturaleza, ya que ella no es política por la determinación de los docentes, ya sean éstos alborotadores o subversivos, sino que ella es política en sí misma, se entenderá desde esta perspectiva que el Cine posee una serie de connotaciones ideológicas y políticas, plasmadas de una óptica diferente de aquellas formas más tradicionales de ver los contenidos de Historia y Ciencias Sociales. La visualización y el sonido que emiten las proyecciones cinematográficas, deben ser atendidas con mayor detenimiento, y con un especial énfasis en los elementos discursivos que constituyen una película. Es así que solo queda expresar una gran preocupación por las formas en que a lo largo del acontecer educativo se ha hecho uso del recurso audiovisual, y más precisamente el Cine. Se ha de entablar de esta forma la interrogante bajo la orientación que los profesores de Historia y Ciencias Sociales le dan a este recurso, es decir, *¿Cuáles son los criterios considerados por los profesores para utilizar el Cine como recurso pedagógico y fuente histórica en la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales?*

I. 2. Objetivo General:

Analizar el manejo y los criterios que los profesores tienen del Cine en su utilización como recurso pedagógico y fuente histórica en la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales.

I.3. Objetivos Específicos:

I. 3.1 Evidenciar cómo se utilizan las películas al interior del aula, relacionadas con contenidos específicos de Historia Y Ciencias Sociales.

I. 3.2 Conocer la interpretación particular que dan los profesores de Historia y Ciencias Sociales a las películas asociadas con los contenidos específicos.

I. 3.3 Determinar la capacidad de integración que realiza el profesor entre el Cine y la elaboración de actividades y textos referentes a películas y contenidos específicos.

II.- MARCO TEÓRICO

II.1. La Enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales, los recursos y formas para acercarse al conocimiento

Si la problemática expuesta está relacionada con la utilización del Cine como recurso pedagógico, es necesario adentrarse en los aspectos propios que posee la Didáctica de la Historia y Ciencias Sociales, buscando los soportes teóricos para el desarrollo del tema de investigación. Al respecto una primera consideración estaría dada por lo siguiente:

Para construir una Didáctica de las Ciencias Sociales y establecer el carácter propio del conocimiento de sus contenidos es necesario dar respuesta explícita a cuestiones tales como la determinación del status epistemológico de las Ciencias Sociales, la posibilidad de integración de las diferentes Ciencias Sociales entre sí, el valor de verdad o certeza del conocimiento social, los límites de objetividad o neutralidad de ese conocimiento social y su relación con los valores y con la acción del hombre. (Camilloni, en Aisenberg y Alderoqui, (compiladores), 2006: 25)

Durante muchos años, se ha podido apreciar que al interior de las aulas se siguen manteniendo prácticas pedagógicas sustentadas en métodos memorísticos y lecciones magistrales (Carbonell, 2002: 70). De esta forma, se puede señalar, que los recursos que utilizan los docentes en sus prácticas pedagógicas, permanecen en cierta medida estancados, y no presentan variantes que estimulen y optimicen el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes (Carbonell, 2002: 70). Por tanto, se encuentra que la tarea de producir y generar nuevos mecanismos y herramientas, principalmente en la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales, carece de grandes cambios e innovaciones por parte de quienes ejercen la tarea docente (Carbonell, 2002: 70), experimentando éstos una dependencia de recursos en sus prácticas, especialmente a través del texto de estudio, el cual se constituye en referente único

e insustituible, reproductor de los contenidos curriculares bajo una forma empobrecida y esquemática (Gimeno, 1995: 182).

El panorama en que se sitúa la falta de innovación pedagógica al interior del aula posee características elementales que posicionan la labor docente. Así se puede señalar que los criterios políticos respecto a la educación, se fundan a través de “... *ideologías...*” las cuales constituyen “...*una parte fundamental de cada sociedad y son fuente de cohesión y unidad entre hombres y mujeres en esa sociedad.*” (Giroux, 1999:171). Así las instituciones escolares deben responder a una serie de necesidades emanadas del ámbito curricular, situando a la práctica pedagógica como una labor compleja, en “*La que es preciso tratar con muy diversos contenidos y actividades*” (Gimeno, 1995: 176). La característica mencionada forma parte de la conformación social, lo que a su vez incide en la formación profesional de los docentes (Carbonell, 2002: 117), pues los profesores no están óptimamente formados inicialmente para crear su propio diseño en la práctica (Gimeno, 1995: 176). Esto lleva a una especie de atrofia innovadora, pues los mecanismos que fundan la estructura educacional, son reproducidos al interior de las escuelas. Más aún, si se sitúa en la tarea que deben ejercer los docentes de Historia y Ciencias Sociales en la educación chilena, bajo lo cual la reforma puesta en marcha hace algunos años se funda en un modelo constructivista, en que “...*el aprendizaje se construye a partir de la existencia del sujeto...a través del lenguaje, las percepciones y los sentidos, de la experiencia de todos aprendiendo en conjunto...*” (Villaseca, 2007: 10-11), pues se produce tensión entre lo que es y lo que se pretende para la educación, en tanto que el rol que juega “...*el poder es una característica de las estructuras que no sólo constituyen y ubican a la conducta humana sino que también niegan la eficacia misma de la participación humana.*” (Giroux, 1999: 166). Es precisamente ese poder, el que imposibilita la creación de mecanismos, elementos y recursos que faciliten la labor pedagógica, y más aún, la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La concepción de las formas y metodologías de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, como así la utilización de recursos, se desarrollan bajo la significancia de una Didáctica de las Ciencias Sociales “...*a partir de la aceptación de una concepción positivista o neopositivista de la ciencia...*,” que para muchos “... *es una teoría diferente, no científica.*” (Camilloni, 2006, p: 29). Esto supone un alto grado de reflexión por parte de los docentes, especialmente a la hora de elaborar y entregar recursos que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje en los

estudiantes. Por tanto, *“El juicio de valor y la decisión son también el fruto de procesos cognoscitivos y no sólo nuevas respuestas emocionales e irracionales. Exigen, por lo demás, que el sujeto sea consciente de su existencia, de sus supuestos y, además, que los someta a reflexión crítica.”* (Camilloni, 2006: 30). Precisamente en los docentes debe comenzar este proceso reflexivo, principalmente si se trata de innovar en las formas y recursos que utilizan para la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales al interior del aula. Al respecto se señala que *“...la enseñanza es una profesión maravillosa si podemos equilibrar las competencias técnicas con las sociales. De eso se trata, de articular la profesionalidad con un compromiso ético y moral;...”* (Carbonell, 2002: 112.). Si bien esto atraviesa a todos los subsectores que componen el sistema educativo en Chile, la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales requiere que sea llevada a cabo a través de *“...procesos mediante el cual alumnos y alumnas no sólo adquieren algunos tipos de conocimientos sin calificar sino como actividad que tiene como propósito principal la construcción de conocimientos con significado.”* (Camilloni, 2006, p. 36).

Si se atiende a los mecanismos y recursos que utilizan los profesores de Historia y Ciencias Sociales, se puede decir que existe un traspaso de contenidos hacia los estudiantes, que forma en los mismos una *“...imagen histórica en términos realistas o realistas ingenuos, y que comienzan a integrar los elementos de producción de ella sólo a partir de los dieciséis años.”* (Carretero, Voss, 2004: 194.). Esta relación con los contenidos, queda caracterizada por la formación inicial de los docentes (Carbonell, 2002: 117), ya que ella implica que éstos tengan una dependencia de los recursos presentados por el currículo, situación que se extiende en gran parte de los sistemas de educación (Gimeno, 1995: 179). *“...En un mundo donde los medios de comunicar información y experiencia por canales enormemente variados se han extendido...”* (Gimeno, 1995: 179) las posibilidades de implementación de nuevos recursos se presenta de forma latente, posible y exitosa. Es así como hoy se pueden encontrar una serie de fuentes y recursos escritos, gráficos, audiovisuales, etc., que los docentes pueden aprovechar mediante la estructuración propia de enseñanza, bajo una estrategia nueva y autónoma. De esta forma si consideramos el Cine como recurso pedagógico, es posible argumentar que éste, así como otro tipo de recursos audiovisuales lleva muchas veces a que *“... los sujetos...”* tengan, *“...una aproximación ingenua a la imagen, y creen que de algún modo ella refleja la realidad tal cual fue. En este sentido, parecen desconocer los procesos que median*

entre un hecho histórico y su representación, fundamentalmente los que refieren a la procedencia e ideología del autor, al contexto histórico y a los técnicos utilizados." (Carbonell, 2002:117). De esta forma el compromiso que deben tener los docentes frente a la innovación en los recursos pedagógicos debe estar enfocado hacia la construcción y creación de *"...escenarios de aprendizajes diversos, uso de estrategias, fuentes y formatos"* (MINEDUC, 2005: 8) que dinamicen, amplíen y desarrollen una concepción de la Didáctica de la Historia y Ciencias Sociales mucho más beneficiosa para los educandos.

Dentro de las consideraciones fundamentales que puede hacerse respecto de la Didáctica de la Historia, y de modo más amplio, la Didáctica de las Ciencias Sociales, se encuentran las formas en que se ha formulado el conocimiento propio de las disciplinas que implica. De esta manera es claro realizar un breve, pero no descontextualizado alcance, de los fundamentos epistemológicos que han caracterizado el desarrollo de la disciplina histórica.

Aún cuando se asista a un contexto globalizado de las relaciones sociales, siguen existiendo con gran predominio las formas de entender e interpretar el mundo y el conocimiento social desde la lógica positivista o neopositivista. El positivismo plantea de forma rigurosa que para acercarse al conocimiento debe interpretarse la realidad tal cual es. De otro modo si lo analizamos desde la forma en que la Historia da forma a este paradigma, deberíamos citar al padre de la disciplina histórica positivista, siendo el historiador alemán Leopoldo von Ranke, quién lanzó la frase que la Historia debe "mostrar lo que realmente sucedió" (Friera, 1995: 22). En correspondencia a esto, se establece que desde la teoría positivista, la Historia sería una serie de hechos susceptibles de ser interpretados desde una visión objetiva de lo ocurrido. Por tanto la disciplina histórica debía enfocar su estudio a partir de la elaboración de leyes propias que explicaran los fenómenos sociales (Friera, 1995: 23). Es esta misma corriente epistemológica la que también tendrá efectos en las teorías de enseñanza-aprendizaje, puntualmente a través del conductismo. El método de enseñanza-aprendizaje conductista, es planteado como una de las formas tradicionales de llevar a cabo la labor pedagógica, cuyas prácticas aún persisten al interior de las aulas y establecimientos educacionales del país. Este paradigma que rodea a gran parte del sistema educacional chileno, supone dejar de lado las concepciones subjetivas que todo individuo posee del mundo, aún más, ha concebido el desarrollo de los

individuos, a partir de la anulación de las percepciones y sensaciones que experimentan los sujetos. (Skinner, 1986: 20). El estudiante es manejado como una suerte de *"...recipiente vacío que el maestro ha de llenar para ser eficiente en su trabajo, guiado por la finalidad de obtener resultados tangibles, en una suerte de asociar la relación estímulo-respuesta..."* (Friera, 1995: 76). Esto demuestra que bajo esta forma de enseñanza-aprendizaje, no existe un seguimiento de lo que realmente está sucediendo en los alumnos y alumnas. No hay preocupación por el proceso en sí mismo, pues se espera una determinada respuesta para un determinado estímulo. Aún más, se denota aquí la posibilidad de que el desarrollo de los individuos está precedido de un orden social establecido (Berger y Luckmann, 2001: 72), el cual queda explícitamente manifestado en las necesidades de establecer un orden cultural y social a través del currículo, así como la imposición y limitación de los recursos formulados por él mismo.

En contraposición a los supuestos emanados del positivismo, el paradigma antipositivista, o como figura hoy el antineopositivismo, se plantea desde el método dialéctico de Hegel, y más precisamente desde la figura de Marx y su materialismo histórico. No obstante, las críticas hacia la corriente positivista vendrán de la obra de Max Weber acerca de los modelos de cientificidad establecidos por este paradigma en el cual señala que la explicación de los fenómenos sociales no obedece a una explicación objetiva a partir de enunciados o normas generales, sino más bien estos tendrían su explicación donde incluso la intuición jugaría un rol primordial a la hora de fundamentar y explicar los hechos (Friera, 1995: 25). Desde aquí se establece una crítica a la concepción histórica-positivista, a partir de lo que Croce planteaba como la reducción que se hace de la Historia a través de la historiografía como forma de interpretar los fenómenos sociales (Friera, 1995: 25). Es en esta interpretación donde las subjetividades propias de los historiadores dan forma a diversas aproximaciones de los hechos, teniendo en la historiografía la fuente principal de conocimiento. La interpretación queda sujeta a las motivaciones e ideologías que cada uno posee para explicar la realidad. Más aún, queda manifiesto desde esta corriente de pensamiento que los individuos otorgan una interpretación del mundo a partir de su propia experiencia, específicamente a través del lenguaje (Benejam, 2002: 62). Precisamente también esta forma de acercarse al conocimiento servirá como base para desarrollar e implementar nuevas prácticas al interior de las escuelas, abriendo el espectro de utilización de recursos en las prácticas pedagógicas. Lo anterior, y en

clara oposición a las concepciones positivistas y conductistas, supone que los individuos no deben quedar sujetos a conocimientos restrictivos, emanados a partir de las urgencias sociales que determinan qué cosas aprender (Benejam, 2002: 62). Más bien las consideraciones subjetivas se tornan primordial para interpretar la realidad que plasman los fenómenos sociales. De esta forma los recursos tradicionales, como el texto de estudio, se tornan cada vez más ineficientes en la compleja tarea de abordar los contenidos con mayor énfasis en aspectos relevantes que suprime muchas veces el texto. Esto exige, según Stenhouse, *"materiales poderosos e inteligentes"* (Gimeno, 1995: 179) en donde el éxito de la educación y sus inherentes efectos pasarían por las actividades realizadas por los estudiantes, como así también los diseños y estrategias establecidas y elaboradas por los docentes.

Lo expuesto anteriormente demuestra los énfasis que se dan a la tarea pedagógica, a partir de distintas formas de concebir la educación y el acercamiento al conocimiento. Es por tanto necesario tomar parte de aquellas teorías que posibiliten el desarrollo más óptimo del proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes. Ello requiere la potenciación de los docentes, estimulando por diferentes vías la utilización y creación de nuevos recursos. Muchas veces el *"...mero control administrativo basta para que no se fomente y estimule la creación de mejores recursos, cuando son tan decisivos para la práctica"* (Gimeno, J., 1995: 191) y consecuentemente para el aprendizaje de los estudiantes. De otro modo esta construcción de nuevos y diversos enfoques y herramientas que optimicen los mismos, debe considerarse desde las distintos matices que posee la realidad educativa nacional, atendiendo específicamente a la incorporación de nuevas estrategias y recursos dentro de un ámbito de innovación pedagógica que permita la utilización de recursos como el Cine en la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales.

II.2 Recursos e Innovación Pedagógica en el contexto nacional

Las posibilidades de generar nuevos mecanismos e implementar nuevas herramientas en las prácticas pedagógicas, toman su punto de partida en las concepciones que se tengan de los conceptos de *"recursos pedagógicos"* e *"innovación"*, condición

esencial para acompañar la implementación de los mismos. Es necesario al respecto que se posea una definición de lo que son los recursos pedagógicos, entendiendo por éstos cualquier herramienta, objeto o elemento que todo docente convierte dando sentido y finalidad pedagógica, ya sea en cualquier etapa del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, que guíen, motiven el proceso en cada una de las etapas que implica. (Gimeno, 1991: 10).

Considerando lo anterior es importante en primer lugar apuntar un aspecto concreto. Precisamente cuando se señala que recurso es *“cualquier herramienta, objeto o elemento”* (MINEDUC, 2005: 7), esto supone que los recursos pedagógicos vendrían a ser todos aquellos que de alguna forma sean transformados por los profesores en materiales didácticos, es decir, adaptados para los fines propios de la educación. Así se puede desprender que la diversidad de recursos estaría muy unida a la capacidad de los profesores de llevar a cabo innovaciones, integrando los recursos con las propias actividades desarrolladas y el currículum escolar. Si se toman las acepciones del MINEDUC es claro que desde el inicio de la Reforma Educacional se da impulso para que sean los propios establecimientos de educación quienes tomen iniciativa para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, específicamente en lo relacionado a la creación de planes y programas propios, no obstante, guardando la relación con el contexto particular y los Objetivos Fundamentales (OF) y los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO), (MINEDUC, 2005: 5-6), lo que supone que las instituciones educacionales, deben necesariamente diversificar y fomentar innovaciones en los recursos pedagógicos. Si tomamos el caso de la Historia y Ciencias Sociales, en donde se destaca que *“...el nuevo marco curricular plantea como contenidos diferentes interpretaciones de los eventos históricos...”* (MINEDUC, 2005: 4), se hace mayor aún la necesidad de implementar nuevas formas e interpretaciones de la Historia. Ahora bien, es necesario que también se creen las condiciones necesarias para que los profesores lleven a buen puerto condiciones óptimas para la educación, dentro de lo cual la política ministerial apunta que mediante la implementación de los denominados *Centros de Recursos para el Aprendizaje* (CRA)⁴ los profesores deben implementar y desarrollar materiales y recursos en trabajo conjunto, todos posibles de desarrollar al interior del aula (MINEDUC, 2005:14). De esta forma el desarrollo del CRA en las instituciones

⁴ En el anexo de la investigación se pueden ver los datos sobre disponibilidad de material audiovisual y cinematográfico en el CRA de uno de los liceos visitados.

educacionales chilenas posee como objetivo la diversificación de recursos pedagógicos, pues se plantea que existe un predominio en la utilización de los textos de estudios proporcionados por el propio ministerio, y que aún cuando éstos en sí poseen un fin y objetivo concreto, se posicionan de una forma dominante en las prácticas que llevan a cabo los profesores (MINEDUC, 2005: 8). Es así como el CRA debe ser el puente entre una serie de posibilidades en cuanto a recursos pedagógicos y los docentes, pues éstos últimos deben ser quienes optimicen sus prácticas pedagógicas incorporando elementos de innovación disponibles para su utilización. Es aquí donde entra a jugar un papel fundamental las películas, ya que deben éstas ir poco a poco ocupando un lugar importante y relevante dentro de los *Centros de Recursos para el Aprendizaje*. No se trata aquí de invalidar los textos, mapas u otro tipo de recurso pedagógico, sino más bien se trata de entender que el CRA debe abrirse a la serie de opciones de recursos tal como se entienden éstos en el marco de la investigación.

No cabe duda que los postulados emanados del MINEDUC incitan a que el profesorado nacional se capacite y logre desarrollar iniciativas que permitan la innovación en las prácticas pedagógicas, mediante la diversificación de los recursos de enseñanza-aprendizaje, innovación que de alguna forma se presenta como un término bastante recurrente en la discusión educativa contemporánea (Villaseca, 2007: 9), pero que de alguna forma no se está viendo reflejada en la implementación de nuevos recursos que faciliten los procesos de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes. De alguna manera, se presenta la situación de que la innovación en los recursos pedagógicos, no está sincronizada con los contextos específicos o el propio contexto nacional. Es debido a esto que los cambios se han situado en aplicar distintas fórmulas metodológicas, más que investigar nuevos modelos pedagógicos que formulen innovaciones en las formas en cómo se llevan a cabo las labores docentes, y cómo son implementados y diseñados los recursos pedagógicos (Villaseca, 2007: 9). De esta manera se puede decir que en el caso de la utilización del Cine como recurso para la enseñanza de la Historia, la innovación que requiere su aplicación pedagógica no está del todo orientada a ver solamente una película, sino más bien el docente debe comprender la estructura, dinámica y el lenguaje propio por el cual se transmite la información en las películas, como también la posición que ocupan en el contexto actual los medios audiovisuales en general.

II.3 Descubriendo imágenes; utilizando el Cine

II.3.1 El mundo en imágenes

La base fundamental de la investigación centra su foco atendiendo a cómo los docentes utilizan aquellos recursos que muestran los distintos procesos históricos, en el cual el Cine se posiciona como uno de aquellos. No obstante, es necesario que los profesores logren interiorizarse respecto del recurso que se desea implementar al interior del aula, en especial si de películas se trata, pues como sucede con los historiadores, las imágenes proyectadas suelen tratarse “...como simples ilustraciones...” (Burke, 2001: 12), no constituyendo una fuente válida para la interpretación y el conocimiento de la Historia. Para poder acercarse hacia el establecimiento del recurso audiovisual, o más específicamente a la imagen proyectada por el Cine, en tanto recurso utilizado en la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales, es necesario aclarar, de un modo general, lo que se entiende por imagen en tanto que ella constituye la forma principal del lenguaje cinematográfico, entendiendo la existencia de otros lenguajes fílmicos como el sonido, el montaje, entre otros. Así, en relación a la imagen, muchos historiadores se han planteado nuevas cuestiones sobre el pasado, volcando su mirada hacia nuevos objetos y fuentes de investigación que complementen la documentación oficial (Burke, 2003: 26), dentro de los cuales se sitúa a la imagen cinematográfica. Actualmente asistimos a un mundo en donde existe un énfasis interpretativo del mismo a través de las imágenes y distintas representaciones visuales. Esto queda evidenciado en que cada vez más “...el trabajo y el tiempo libre están centrándose en los medios audiovisuales...” (Mirzoeff, 2003:17), encontrándose que cada vez más las experiencias humanas se producen a través de las imágenes. Por tanto, con mayor énfasis se hace necesario establecer criterios de estudio que se sitúen a partir de las nuevas formas en que se presentan los hechos en la sociedad, o más bien cómo son representados dichos hechos para su interpretación. Así, se deja ver que se ha establecido una “cultura visual”, en donde las personas orientan el interés de los acontecimientos mediante lo que proyectan las imágenes, donde se puede establecer que éstas, o de otra forma, los medios audiovisuales y de comunicación en general, se presentan como estructuras interpretativas que buscan la comprensión de las personas o el conjunto colectivo social en general, lo cual en términos

heideggerianos, sería que *"...el mundo se ha convertido por completo en una imagen..."* (Mirzoeff, 2003: 20-21-22.), lo que supone el contexto característico actual de las sociedades modernas. Sin embargo, debe quedar claro que las formas visuales e imágenes no se explican por sí solas. Debe existir para su interpretación una correspondencia entre la propia imagen, y el observador que da sentido y significancia a lo observado, ya que a través de ellas *"...podemos leer las estructuras de pensamiento y representación de una determinada época"* (Burke, 2001: 13). Esto se debe específicamente, a que es en "la cultura visual" en donde *"...se forman y problematizan los significados."*, en donde la observación de las imágenes según Mitchell, resulta ser un producto de comprensión que puede poseer dificultades tal cual las tiene la escritura, pudiéndose señalar que *"...el mundo como texto ha sido sustituido por el mundo como imagen."* (Mirzoeff, 2003: 24-25.), admitiendo a su vez que los medios audiovisuales, las imágenes, y más específicamente las películas, poseen una característica común entre sí. Dicha característica es la de constituir en la actualidad medios de difusión bastante masivos, y más aún, globalizados. Esto implica una mayor accesibilidad a un recurso pedagógico innovador para ser utilizado por los docentes, siendo ésta una de las principales cualidades que otorgan un rol preponderante a los medios de difusión masivos. Precisamente el Cine ha quedado circunscrito bajo esta lógica. A partir de esto, y desde la teoría cinematográfica, se puede definir la imagen como *"...el producto de la actividad automática de un aparato técnico capaz de reproducir con exactitud y objetividad la realidad que se le presenta..."* (Martin, 1995: 26), bajo la óptica particular del realizador. Más aún, la imagen cinematográfica, y específicamente el tratamiento de aquellas películas como fuente que representan situaciones históricas, ofrecen *"...testimonio de algunos aspectos de la realidad social que los textos pasan por alto..."* (Burke, 2001: 37).

Encontramos una aproximación al concepto de imagen a partir de una cierta objetividad que presentan las películas, en tanto que *"...esta realidad es, por definición, una percepción objetiva..."* (Martin, 1995:26), por tanto, el valor de aquello que proyecta la imagen, es en primera instancia, irrefutable, desatendiendo las explicaciones que intentan situar las imágenes en un contexto histórico en relación con distintos fenómenos culturales, como supone la iconología (Burke, 2001: 45). La afirmación primera nos aproxima a una concepción de que el Cine emite imágenes que proyectan la realidad tal cual es, existiendo desde esta perspectiva

una depreciación del montaje que implica un film, situándose a éste bajo una lógica realista de interpretación (Sel, 2004: 29), lo que desde la arista iconológica implicaría una lectura de las imágenes (Burke, 2001: 44), manifestándose en una lectura de las películas para el caso del Cine. Visto desde otro punto de vista, se puede decir que las imágenes proyectadas a través de la cámara muestran mucho más sobre las instituciones y las personas que componen las mismas, más de lo que éstas mismas desearían mostrar. La imagen cinematográfica revela secretos, es decir, muestra una cara oculta de la sociedad, atacando las estructuras de ella. (Sel, 2004: 29), con lo cual se desprende que ellas deben ser interpretadas y comprendidas por quienes receptan el mensaje que allí se emite, de modo que sea efectiva su utilización si se trata de recurrir a éstas como recurso pedagógico para la enseñanza de la Historia. Precisamente el estudio iconológico que puede realizarse de las películas históricas abre un camino distinto al análisis, la interpretación y la comprensión de distintas épocas históricas y fenómenos culturales asociados.

De todas formas, es necesario dar crédito a la implementación de las imágenes y películas históricas en cuanto a su función interpretativa de los procesos sociales, especialmente si se trata de su utilización como recurso pedagógico. Pues éstas, de acuerdo al papel que cumplen en las sociedades actuales, constituyen “...un cambio cultural e histórico.” (Mirzoeff, N., 2003: 58), de comprensión de los procesos históricos, y por tanto la utilización de películas al interior del aula, también debe considerarse como un gran cambio por parte de los docentes, en cuanto a que es una fuente distinta de comprender distintas situaciones sociales e históricas.

Con lo anterior, es posible establecer que el medio cinematográfico, o de otro modo las películas históricas y su evidente masificación, alcanza diversas formas respecto a su accesibilidad y utilización para el entendimiento de diversos procesos y etapas de la historia, constituyéndose en una fuente histórica con una gran posibilidad para la innovación de la tarea que emprenden los docentes.

II.3.2 Cine: Otra fuente para interpretar la Historia

Comenzábamos estableciendo ciertas referencias a las formas que ha adquirido, o más bien, las maneras en que se han implementado las innovaciones de recursos

pedagógicos y su utilización en el aula, teniendo en cuenta la importancia de dar a conocer los criterios que se deben tener al implementar nuevos recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Principalmente este énfasis debe comprender la lógica en que se ha circunscrito y desarrollado la Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales. Así, al tratar de comprender la utilización que el recurso cinematográfico puede tener al interior del aula, es necesario introducirse en las formas y teorías que circunscriben a todo film histórico.

Una primera consideración está dada por las acepciones que posee el Cine como fuente de información. En este sentido se señala que *"...el cine sigue estando despreciado y no se le considera una fuente de información válida. No está para nada en el universo del historiador."* (Ferro, 2000: 35). Tomando como referencia lo anterior, es posible establecer que uno de los primeros pasos a considerar es el de las relaciones que los diferentes filmes puedan tener con los contenidos propios de cada nivel. Por otro lado, se deben considerar los aspectos puntuales que se desean resaltar dentro de cada película de modo que el análisis e interpretación de la misma se manifiesten a través de una utilización pertinente y acorde con los contenidos que se desean destacar. De acuerdo a esto, los docentes deben poseer atisbos generales respecto de la estructura que comporta cada film en específico.

Realizando una mirada retrospectiva de las implicancias que el Cine ha tenido respecto a su utilización como fuente de interpretación histórica, podemos establecer que *"A principios del siglo XX, cuando por cuenta del Estado el historiador se dedica a glorificar a la nación, las instrucciones gubernativas dejan bien claro que si la enseñanza de la historia no obtiene resultados, el profesor ha perdido el tiempo."* (Ferro, 2000: 32). Esto deja claro las implicancias que las estructuras políticas de Estado han tenido en el desarrollo educacional, a través de una insistencia en consolidar la homogeneización del conjunto social involucrado, impidiendo una visión renovada y crítica de los hechos, es decir, nuevas formas de interpretarlos.

Ahora bien, existen discrepancias en cuanto al aporte que pueden realizar los filmes históricos a la comprensión de los distintos procesos sociales, políticos y económicos.

Por un lado el cineasta Jean-Luc Godard, plantea que el Cine (histórico) puede que se utilice, o más bien haya sido inventado con el objetivo de esconder la verdadera realidad de la sociedad. (Ferro, 2000: 37.). Así, también existen teóricos de la disciplina que ven en ésta un instrumento de disuasión de las ideologías, en donde el espectador pasa a tomar un rol pasivo frente a la imagen. (Mirzoeff, 2003: 31.), tornándose lo que se proyecta en una situación acabada y definida para quien recibe el mensaje fílmico; más bien solo se consigue leer el mensaje denotado (propio del tema en el que sitúa la obra), aquello que en Barthes sería *lo obvio*, es decir, una lectura sin la comprensión efectiva de significantes y significados que connota toda película (Barthes, 1995: 16).

De otra forma, hay quienes plantean de que el Cine, y su compleja variante histórica, *"...produce éste efecto de desorganizar todo aquello que muchas generaciones de hombres de Estado y pensadores habían conseguido ordenar equilibradamente, el cine destruye la imagen reflejada que cada institución, cada individuo, se había formado ante la sociedad."* (Ferro, 2000: 38).

A través del tiempo, han ido emergiendo diversas interpretaciones de los sucesos históricos. Estas nuevas fuentes y teorías interpretativas han ido tomando cada vez más importancia al momento de establecer nuevas variantes de comprensión de los procesos históricos. No obstante, también se pueden encontrar que han estado normalmente al servicio del Estado o de los partidos políticos, reconstruyendo a su manera gran parte de la Historia universal. (Ferro, 2000:186).

II.3.3 Cine: Recurso pedagógico y su implementación

Si bien se encuentra en el Cine una nueva fuente de comprensión e interpretación histórica, el problema que se presenta ahora, es el cómo ésta es utilizada por los profesores al interior del aula. En este sentido, éstos deben *"...especificar qué es lo que busca, agrupar los materiales útiles para su investigación, clarificar sus hipótesis, resultados, pruebas y dudas."* (Ferro, 2000: 36.); todo ello bajo la lógica de interpretación de un film histórico y la conexión con los contenidos propios del

nivel en el cual se empleará el recurso. De otro modo, existirán quienes definan el contenido de una película, bajo un criterio objetivo y real de los fenómenos sociales, estancando la posibilidad de utilización del Cine, como un recurso pedagógico que profundice y facilite el análisis de situaciones y fenómenos sociales de modo más amplio, crítico y desobjetivizado.

No se trata de que los docentes se transformen en eruditos de la disciplina cinematográfica, sino más bien de que sepan extrapolar aquellos elementos considerables de vincular con los contenidos de cada nivel escolar. En efecto, debe existir una reinterpretación del filme que se está estudiando, pues *"...la imagen, las imágenes sonoras, el llanto de aquella niña, el pánico de aquella gente, constituyen otra materia distinta a la historia, un contraanálisis de la sociedad"*. (Ferro, 2000: 35.). La interpretación de quienes vean una película, o de aquellos profesores que la utilicen como recurso pedagógico, debe considerar que éstas se pueden manifestar a partir de dos puntos de vista. Por un lado se presenta el Cine como espectáculo, en donde existe predominancia de los elementos de ficción que componen la pieza cinematográfica (Pezzella, 2004: 48). Es aquí donde el Cine es visto como una forma de disfrute y goce, lo cual supone una descontextualización de aquellos elementos y situaciones que explican los fenómenos sociales. De otra forma, se puede argumentar que el Cine espectáculo suprime toda acción política, transformándose en una validación de las doctrinas existentes (Pezzella, 2004: 32). En el otro polo se sitúa el Cine de carácter socio-crítico, en el cual la forma de éste, como así su contenido, expresan un carácter y acción política. Ejemplo de ello se evidencia en el film *El Acorazado Potemkin*, del realizador soviético Eisenstein. Aquí es posible advertir que *"...la masa que "se ve a sí misma debería de haber sufrido un salto cualitativo en lo relativo a la propia conciencia de sí: y, por lo tanto, debería pasar desde el punto de vista del objeto manipulable a aquel otro del sujeto de su propio destino."* (Pezzella, 2004: 32). Precisamente esto es lo que debería generar la utilización del Cine al interior del aula, en donde el profesor debe enseñar a mirar las imágenes, con las consecuencias sociales e históricas que ello supone (Fernández, 1994: 7).

II.3.4 La discusión y los problemas sobre la utilización del Cine como recurso

Como en todo campo que comprenda la innovación de recursos pedagógicos, se ha de encontrar diversos problemas en su implementación. Si se ven las relaciones que existen entre el Cine y la Historia, se puede decir que uno de los problemas con los que podrán encontrarse los docentes es el de la relación entre las fuentes, los distintos archivos y documentos, y como se elabora un discurso histórico a través de éstos. El Cine, como cualquier medio que interprete o analice los códigos o símbolos que componen una imagen (Mirzoeff, 2003: 35), debe poseer una relación con el contexto en el cual se inscribe y desarrolla una pieza cinematográfica. Así, aparece la dificultad de realizar los vínculos con el presente y hacer de la Historia a través de la imagen algo verosímil. (Ferro, 2000: 186). Lo anterior supone poner atención a los elementos que componen la obra, pues muchas veces *“La artificialidad de la técnica llevaba a los espectadores a cuestionarse qué era lo que realmente se les mostraba...”* (Mirzoeff, 2003: 36.). Es en ésta instancia donde *“el espectador es un elemento decisivo en el proceso.”* (Mirzoeff, 2003: 37), ante lo cual es preciso entonces que aquellos docentes que traten los contenidos a través de diferentes filmes, traten al mismo, no bajo la óptica de una obra de arte, sino más bien se requiere que éste sea analizado como el producto de algo, en donde las significancias van mucho más allá de lo netamente cinematográfico.

También es necesario prestar atención a los elementos de censura que caracterizan a toda obra fílmica que evoque el pasado. La censura siempre estará presente, atenta, tanto en la formulación del escrito (guión), como así también de la imagen misma proyectada. (Ferro, 2000: 37). Por tanto, los docentes deben ser conocedores amplios del contenido propio que circunscribe a toda película que sea utilizada como recurso pedagógico al interior del aula. Aún más, como espectadores deben poseer un determinado bagaje cultural en lo que a Cine se trata, dando sentido a la interpretación y análisis de la imagen. (Mirzoeff, 2003: 42.). Solo de esta forma podrán discriminar entre aquellos elementos propios del contexto descrito, de aquellos que se encuentren demás, como así también de los ausentes. De otro modo, se podrá establecer y distinguir con claridad el tema propio de la película, es decir el mensaje **denotado**, lo que se muestra explícitamente; así también la **connotación** que ella oculta, es decir lo implícito, aquel mensaje denominado *obtusos* por Barthes,

que es donde se produce una modificación de la realidad, en otros términos, del propio mensaje denotado (Barthes, 1995: 16). Con todo, la utilización del recurso cinematográfico requiere que los docentes estudien *"...los vínculos que unen el pasado con el presente: la búsqueda de continuidades y rupturas."* (Ferro, 2000: 190); el mensaje oculto que desea resaltar el creador. Mirado bajo este punto de vista, se podría señalar *"...que el cine histórico (o más genéricamente de Historia) no es más que la transcripción fílmica de la visión que tienen de la Historia unos determinados colectivos."* (Ferro, 2000: 193). No obstante la visión interpretativa de cada individuo, imprime un nuevo análisis de los fenómenos mostrados.

Esta situación pone de manifiesto las formas en que deben los docentes de Historia y Ciencias Sociales utilizar, estudiar y analizar un film de corte histórico. No se trata de realizar un análisis superficial de la obra en cuestión. En primer lugar se hace necesario que aprendan a distinguir aquellas películas que se orientan hacia determinadas posiciones ideológicas, ya sean éstas dominantes o minoritarias, de aquellas que muestran una visión renovada de la sociedad que describen. (Ferro, 2000: 194), de modo de enfocar y delimitar los énfasis que se desea realizar dependiendo del contenido que se trate. Precisamente este criterio permitirá a los docentes establecer un... *"análisis- o contraanálisis de la sociedad"* (Ferro, 2000: 194) de la época que se este tratando. Dichos criterios establecidos, se tornan en condiciones necesarias, para lo cual se hace fundamental además que *"...los cineastas consigan independizarse de las fuerzas ideológicas e instituciones del momento..., pues de no ser así su actividad no va a ser más que reforzar, aunque sea bajo una apariencia nueva, las corrientes de opinión establecidas..."* (Ferro, M., 2000: 194). De acuerdo a esto, también es de vital importancia que los docentes conozcan el trayecto de los directores y realizadores de filmes históricos, teniendo como premisa general que no hay *"...escena filmada cuya objetividad deje de ser leída, en última instancia, como el propio signo de la objetividad"* (Barthes, 1995: 13-14). Solo así se podrán evidenciar los posicionamientos que inspiran a éstos mismos a realizar películas de este género y de un determinado tema. Con todo, se debe tener en cuenta que *"...la ideología tiene una existencia material y está profundamente implantada en las prácticas sociales que constituyen campos como la escolarización, el derecho, la historia y la sociología."* (Giroux, 1999: 170), y que en la actualidad ha alcanzado a disciplinas como el Cine. Desde aquí entonces se desprende el cuidado y la importancia que deben tener los docentes al tratar los

contenidos de Historia al interior del aula. Reforzando lo anterior, se debe tener presente que la *"...imagen es dialéctica porque establece una relación entre el observador y el momento de espacio o tiempo pasado y presente que representa:"* (Mirzoeff, 2003: 26). Esto exige un estudio y preparación mayor a los profesores que integren la utilización del Cine como recurso en sus prácticas, llevando a cabo una selección óptima y definida del material fílmico a utilizar.

Otro aspecto de suma importancia a la hora de realizar un análisis de la Historia a través de un film es el grado de distorsión que éste sufre al ser traspasado desde un escrito hacia una imagen cinematográfica. Inevitablemente dicho traspaso está sujeto a variaciones que alteran de cierta forma el pasado, como así también alteran las visiones de aquellos que realizan la tarea historiográfica. (Rosenstone, 1997: 27-28.). Esto lleva a que las interpretaciones del pasado compriman en cierta forma el relato a través de las películas, con lo cual se puede llegar a una *"...explicación lineal, una interpretación exclusiva de una única concatenación de acontecimientos."* (Rosenstone, 1997: 29). Esto también constituirá un problema a la hora de utilizar y analizar profundamente el recurso fílmico, pues, de acuerdo a lo señalado, se puede decir que las películas históricas muestran o representan el pasado de una forma más o menos fragmentada. Por tanto, es tarea mayor de aquel o aquellos docentes que utilicen este recurso en sus aulas integrar e implementar el análisis interpretativo de los filmes utilizados. Esto llevará a una mejor comprensión por parte de los estudiantes y una integración adecuada con los contenidos.

Si se toma en cuenta las posiciones de aquellos que ven el Cine una gran posibilidad de entender, analizar y comprender el pasado, podríamos establecer que *"Sólo las películas-capaces de incorporar imágenes y sonidos, de acelerar y reducir el tiempo y de crear elipsis-nos aproximan a la vida real, la experiencia cotidiana de las ideas, palabras, imágenes, preocupaciones, distracciones, ilusiones, motivaciones conscientes e inconscientes y emociones."* (Rosenstone, 1997: 31). Se establece así que el Cine se presenta como una forma de reconstruir el pasado, entendiendo como lo vivió aquella sociedad que se describe. De esto es posible destacar que los filmes históricos, pueden recuperar de forma óptima (no íntegra) *"...las vivencias del pasado."* (Rosenstone, 1997: 27-28). Desde luego, que existe sin duda alguna, una labor compleja para los docentes que deseen emplear el recurso cinematográfico al

interior del aula. Por tanto es necesario poner atención al contexto en que los filmes se presentan, como así también las especificidades que llevan a materializar una obra cinematográfica, entendiendo que las películas deben ir ganando poco a poco su propio espacio como recurso pedagógico, no bajo la lógica de confrontar a aquellos recursos que ya tienen su propio espacio en las prácticas pedagógicas, sino más bien desde la perspectiva del aporte y complemento como fuente válida y posible de aplicar en la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales.

II.4 Divergencias sobre la utilización del Cine para la interpretación de la Historia.

El establecer y poner en estudio el tema del Cine como recurso pedagógico, lleva además toda la carga que posee el Cine en sí como fuente de interpretación de la Historia. Ya se ha dicho, vivimos y nos desenvolvemos en un *"...mundo dominado por las imágenes, donde cada vez más la gente forma su idea del pasado a través del cine y la televisión..."* (Rosenstone, 1997: 27-28). Se señalaba así, del reemplazo que ha ejercido el mundo de las imágenes, en cuanto a fuente, por el mundo escrito, respecto de la interpretación de los procesos históricos. Así, debe quedar claro que *"A medida que una determinada forma de representar la realidad va perdiendo terreno, otra va ocupando su lugar sin que la primera desaparezca."* (Mirzoeff, 2003: 26), dejando en evidencia la coexistencia y surgimiento de nuevas y diversas fuentes para el desarrollo de la disciplina histórica, abriendo a su vez el abanico de posibilidades en cuanto a recursos pedagógicos posibles de utilizar en la tarea docente. El problema que surge radica en cómo se realiza la interpretación de lo que se está observando, y como aquello que no esta hecho para la educación, logra aterrizarse con lo fines y objetivos propios de ésta. Al respecto es ineludible aferrarse al Cine Histórico y su teoría para lograr relacionarlo con los fines propios de la Pedagogía, de modo de bajar aquello que es propio de la relación binaria Cine-Historia, a una formulación triádica de elementos: Cine-Historia-Pedagogía.

De acuerdo a lo anterior se puede señalar que existen discrepancias si el Cine es un buen representante del pasado. Rosenstone señala para esto que existen historiadores que señalan que:

Las imágenes sólo pueden transmitir tan poca información y padecen tal debilidad discursiva que es imposible plasmar ningún tema histórico en la pantalla. La Historia, explica, no consiste en una narración descriptiva de aquello que sucedió sino en la controversia entre historiadores sobre lo que pasó, por qué sucedió y su significado. Aunque es cierto que un historiador podría explicar su punto de vista medio de una película o novela; ¿cómo podría defenderlo, introducir notas al pie y refutar a los críticos? (Rosenstone, 1997:31)

Lo anterior no deja de tener algún grado de certeza, mas, se debe también realizar el alcance de quienes atribuyen una relevancia a la interpretación cinematográfica del pasado. De esta forma, el mismo Rosenstone, citando a Raack señala lo siguiente:

...creo que acierta al afirmar que las películas tienen más facilidad que los libros para hacernos partícipes de las vidas y situaciones de otras épocas. Las imágenes de la pantalla, junto con los diálogos y sonidos en general, nos envuelven, embargan nuestros sentidos y nos impiden mantenerlos distanciados de la narración. En las salas de cine estamos, por algunas horas, atrapados en la historia. (Rosenstone, 1997: 32)

Esto refleja el grado de importancia que ha ido adquiriendo el Cine en la sociedad actual, y consecuentemente, la que ha de adquirir en la utilización de éste como recurso pedagógico, específicamente en su variante interpretativa histórica. Dichos planteamientos pueden ser resumidos de la siguiente forma:

a) Por un lado se plantea que las imágenes reducen al mínimo la información que posee todo proceso, suceso o hecho histórico. Se asegura desde este fundamento que el Cine resulta ser incapaz de proyectar en imágenes las experiencias de las gentes y sociedades del pasado. Esto se argumenta específicamente, ya que los Historiadores han permanecido en una constante discusión respecto de la validez de las fuentes que dan sustento a las interpretaciones de la Historia, situando la labor Historiográfica como la de mayor validez. Por lo tanto, si existiera un Historiador que

plasmase una visión del pasado a través de la pantalla de Cine, el problema que aparece es como éstos podrían discutir con sus pares, bajo la lógica y la estructura de la disciplina Historiográfica. Precisamente es este el argumento principal que se da para menospreciar al Cine como fuente válida de la Historia, lo que a su vez influiría en su utilización en las prácticas pedagógicas de aula.

b) Desde un enfoque opositor al anterior, se sostiene que las obras cinematográficas, o más precisamente, las películas históricas, tienen la capacidad de facilitar la comprensión del pasado. Demuestran y reflejan de muy buena forma como vivió y experimentó el mundo la sociedad a la cual se hace referencia. Se sostiene que las imágenes y sonidos proyectados en una sala de Cine, en concordancia con los parlamentos que caracterizan al guión de todo film, envuelven a los espectadores, comunicando *"...con rapidez y claridad los detalles de un proceso muy complejo..."* (Burke, 2001: 103), situación que puede ser integrada a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Historia, es decir, como un recurso que facilitaría la comprensión de épocas o hechos complejos de explicar a través de textos u otras fuentes escritas.

Podemos ir evidenciando como el Cine, en tanto fuente histórica, ofrece una nueva posibilidad de comprender la Historia a partir de la reconstrucción que plantean los filmes sobre el pasado. De esta forma el Cine, con las características propias que éste posee, se plantea a través de una lucha en cuanto a su validación como instrumento de interpretación histórica, en donde ha prevalecido la interpretación del discurso histórico escrito. (Rosenstone, 1997: 41). Esto, demuestra que los docentes, como así también los estudiantes, deben tener en cuenta que lo proyectado a través de las imágenes será diferente a lo expuesto en un escrito histórico, por lo que en cierta medida el Cine transgredirá algunas normas de las interpretaciones escritas. (Rosenstone, 1997: 55). Ya Platón había establecido en la antigüedad que los objetos observados (las imágenes en este caso), son simplemente unas malas copias del objeto perfecto ideal. (Mirzoeff, 2003: 28.). Es decir, cuando se crea una representación de la Historia a través del Cine, existe un grado de discordancia bastante amplio respecto de la realidad que se desea mostrar. Esta aseveración confirma la adecuada preparación que deben tener los profesores que escojan al Cine como recurso pedagógico para abordar los distintos contenidos de Historia y Ciencias Sociales.

En relación a la tarea docente al interior del aula, es necesario establecer ciertos criterios aún más específicos al momento de analizar o contraanalizar un filme de corte histórico. Se trata aquí que el docente dé énfasis a las interpretaciones subjetivas que los estudiantes posean acerca de una película dada. Esto principalmente se relaciona con los grados de autonomía que los estudiantes deben poseer. Desde las concepciones de Freire, (2002), esto radicaría en que los procesos de enseñanza-aprendizaje deben estar enfocados en la acción de tomar decisiones, lo cual implica también la responsabilidad de hacerse cargo de las decisiones tomadas y de las consecuencias que ello puede traer no sólo para quien decide, sino para todos aquellos que directa o indirectamente se vieran involucrados en ella. Esto será importante sobre todo al momento de que dichas decisiones formen parte de una esfera social. Por todo ello no puede dejarse de lado el análisis amplio de las diversas situaciones que se enfrenten. Si se señala esto, es precisamente debido a que la decisión de ver un filme u otro y de su utilización como recurso pedagógico, no debe ser una decisión arbitraria de parte de los docentes, sino más bien en conjunto con los estudiantes, aún más importante. Puntualmente el docente debe guiar a los estudiantes en el análisis interpretativo que se realizará del filme, tanto en la orientación del proceso como en el desempeño que acompaña toda actividad del proceso de aprendizaje. Esto, supone que el docente posea las condiciones básicas para llevar a cabo dicha labor.

Hasta ahora se han estipulado ciertas orientaciones que deben considerarse al momento de analizar una pieza cinematográfica de corte histórico. Además, se ha establecido la importancia que debe tener la elección de un filme respecto del fin pedagógico que éste debe poseer. Ahora bien, se hace necesario también señalar ciertos aspectos técnicos que requiere el análisis de toda película en general. En primer lugar es preciso dejar claro de que *"... la literalidad fílmica no existe."* (Rosenstone, 1997: 59), pues las películas están envueltas y desarrolladas con una serie de matices. Debe entenderse entonces que los filmes realizan una síntesis del pasado, a través de símbolos que obedecen a una posición e ideologización de una determinada época. Es precisamente tarea del docente, en primer término, *"...aprender a leer el lenguaje fílmico."* (Rosenstone, 1997: 59), ya que las películas son *"...una visión de la sociedad en un sentido ideológico y visual"* (Burke, 2001: 152). Esto supone además establecer las diferencias que existen entre la verdadera Historia que se desea transmitir, y lo que resulta ser parte de la ficción. Si bien

ambas dan cuenta de un relato, una se presenta como lo verdadero y la otra de forma falsa. Surge así la pregunta sobre si *“... ¿se ha de filmar una verdad literal, una copia exacta de lo que ocurrió en el pasado? Respuesta: en el cine es imposible.”* (Rosenstone, 1997: 59). Esta es una consideración fundamental a la hora del análisis, pues permite la distinción de lo que realmente se relaciona con los contenidos propios de Historia y Ciencias Sociales, como así también marca la pauta de utilización del filme como recurso pedagógico. Desde esta perspectiva se puede decir de modo general que *“El análisis se plantea como un verdadero recorrido: se parte de un objeto dotado de presencia y de concreción, se fragmenta y se vuelve a componer, volviendo así al principio, pero ya explícito en su configuración y en su mecánica.”* (Casetti y Di Chio, 1996: 17). Por tanto, en rigor, debe además el docente tener en cuenta cuando analiza e interpreta un filme, que técnicamente el montaje de toda obra resulta ser fundamental. El montaje hace posible la creación de un mundo nuevo, a través de la imagen dando vida y verosimilitud al tema que enmarca a toda película. Ejemplo de esto lo podemos encontrar ya en el Cine de los años veinte y treinta. Volviendo nuevamente el ejemplo del *El Acorazado Potemkin*, del cineasta Sergei Eisenstein, vemos como el realizador utiliza el montaje para expresar la experiencia radical que significó la Revolución Bolchevique. (Mirzoeff, 2003: 35-36). Si bien esta última consideración se refiere a un aspecto mucho más técnico de un filme, es de todas formas relevante, pues permite ver el grado de acercamiento que tiene el realizador respecto al tema que trata en el filme. No cabe duda de que esto es posible de extrapolar hacia los docentes y de una u otra forma a los estudiantes, pues la utilización del Cine en las aulas requiere un mínimo de conocimientos de quien realiza la obra, cómo es realizada la misma y en el contexto en el cual surge.

El análisis cinematográfico, implica un cierto distanciamiento de lo que se está viendo. De esta forma *“...el distanciamiento del análisis no es sólo la ratificación de una forma distinta de una visión, sino también la búsqueda de una cierta distancia con respecto al objeto observado.”* (Mirzoeff, 2003: 20). Así, es necesario que los docentes logren una aproximación mínima a las formas y elementos que tienen en cuenta los realizadores fílmicos, lo que llevaría a que *“...antes de estudiar la película, debería estudiarse al director”* (Burke, 2001: 203) Esto retoma el tema de la distancia que se debe tener ante una película y el estudio previo que debe tener ella antes de incorporarla y utilizarla como recurso pedagógico. Encontramos de esta

forma que uno de los problemas más recurrentes está precisamente en la distancia que se debe tomar. La distancia implica de forma inevitable de que existirán cambios normativos de lo que se está observando, es decir el Cine de ser un objeto placentero y de disfrute, pasa a ser un objeto de estudio (Mirzoeff, 2003: 21); actitud que precisamente deben adoptar los docentes de Historia y Ciencias Sociales que utilicen este recurso.

Con lo anterior se intenta remarcar la importancia de la exhaustividad en la elección, análisis e interpretación de las películas históricas. Si bien existen instancias en que las imágenes pueden ser observadas con el fin de divertirse, al interior del aula eso no debiera ocurrir. Sin embargo, los docentes deben tener muy en cuenta, no dar a conocer filmes engorrosos y desvirtuados de lo que fue el pasado, pues esto no haría otra cosa que dificultar las explicaciones y la comprensión de los sucesos en los estudiantes. Siempre se deben destacar y resaltar aquellos elementos que estén relacionados con los contenidos específicos que implica la labor educativa. Tal vez un filme, no muestre relación explícita o específica con lo contenidos propiamente tal. Pero puede que existan relaciones con los Objetivos Fundamentales Transversales del currículum, profundizando la formación de los estudiantes en aspectos éticos o valóricos.

El film puede ser visto *"...en la escuela, en casa, con los amigos, en cualquier sitio se puede seguir un film, y siguiéndolo se puede interrumpir, tomar nota, transcribirlo en unas páginas, compararlo con otras imágenes, reproducirlo en una serie de fotos fijas, etc."* (Casetti y Di Chio, 1996: 19). Esto permite estudiarlo desde un enfoque estructuralista o semiótico, en donde la atención se fija en la relación existente entre los diferentes elementos, observándose a través de oposiciones binarias (Burke, 2001: 119). Aquí se encuentra la labor fundamental que deben tener todos aquellos docentes que utilicen el recurso cinematográfico, pues no se trata sólo de mostrar imágenes que no estén sujetas posteriormente a un análisis interpretativo, crítico y reflexivo. Se debe profundizar el análisis, de modo tal de justificar la utilización del recurso y conseguir los objetivos trazados en el proceso de enseñanza-aprendizaje para contenidos particulares. Solo de esta forma dicho proceso arrojará resultados favorables para la formación de los estudiantes.

II.5 Posicionamiento Teórico

Los argumentos estipulados en los supuestos teóricos del escrito han dado cuenta de las distintas formas que posee de acercarse al conocimiento tanto la Didáctica de las Ciencias Sociales y, en particular, la Didáctica de la Historia. Por otro lado, se han dejado establecidas las nociones y significaciones que abarcan los conceptos de la imagen en sí, para desde ahí, establecer o más bien extrapolar los principios que orientan estos conceptos hacia la utilización del Cine como recurso para la enseñanza de la Historia en el aula. De esta forma se han dejado manifiestas las distintas visiones que sitúan los posicionamientos de cada una de las disciplinas mencionadas. Es necesario entonces dar o conocer y establecer los fundamentos teóricos que la investigación en cuestión tendrá. En primer término se hará referencia a los posicionamientos relacionados con la Didáctica de la Historia, luego lo concerniente a la conceptualización de la imagen y sus relaciones con el Cine y la educación, para finalmente delimitar los principios de interpretación que implica toda película. Esto último a partir de las divergencias planteadas respecto a este tema.

II.5.1 Fundamentos a partir de la Enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales

Hemos visto en la primera parte que existe una concepción de la Didáctica a partir de los supuestos emergidos de los planteamientos positivistas o neopositivistas. Al respecto, y como se ha descrito, existen en las prácticas escolares formas de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la objetividad y neutralidad que implican los contenidos involucrados, existiendo a su vez una muy poca variedad de recursos utilizados en las prácticas pedagógicas. Se dejarán aquí de lado las implicancias que el paradigma positivista ha tenido hacia el ámbito educacional, pues se considera ineficiente al momento de establecer nuevos recursos pedagógicos para la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales. Es necesario que exista una preocupación real y efectiva por los recursos y materiales que se utilizan en las prácticas pedagógicas, para lo cual es imprescindible que los programas de formación inicial consideren los temas y problemas relacionados con los recursos propios del aula y el ejercicio profesional (Gimeno, 1995: 193), pues la formación docente permanece y se manifiesta a través de prácticas en las cuales el método de

enseñanza está orientado hacia la recepción de conocimientos objetivos, y por tanto, desvinculados de un análisis crítico y experiencial de quienes lo reciben.

Estas consideraciones respecto a las características epistemológicas de las disciplinas en cuestión, suponen un análisis a partir de las prácticas que se ejercen al interior de las escuelas. No se puede esperar que bajo el contexto global en el cual se sitúan las relaciones sociales actuales, persista una concepción objetiva del mundo. El espectro diverso que caracteriza a las sociedades actuales lleva necesariamente a replantearse la forma en que se ejerce la práctica pedagógica. Así, se debe dejar estipulado que los individuos saben de la realidad de los sucesos sociales, desde lo que arrojan sus experiencias de vida, especialmente por medio del lenguaje (Benejam, 2002), lo cual lleva a *"...asegurar que los estudiantes no se queden con una visión fragmentada de la realidad social sino que logren aproximarse a una comprensión de la complejidad y causalidad múltiple de los fenómenos sociales, entendiendo que hay diferentes perspectivas para abordarlos"* (MINEDUC, 2005: 96). Entendemos aquí el lenguaje en sus distintas variantes, ya sea escrito, sonoro e imagen, y principalmente la conjugación de ambos, es decir, audiovisual. De acuerdo a esto, no deben existir normas generales que objetiven lo que los individuos conocen. Evidentemente existe un poder político y económico que coarta las capacidades de las personas. Como respuesta a esto, es necesario que se entienda el conocimiento como *"...relativo, que es un producto histórico, que no es neutro y, por tanto, queda sujeto a la interpretación, a la duda y al cambio."* (Benejam, 2002: 62). Desde aquí sería posible afirmar que el valor de todo conocimiento estaría en la justificación que se realiza de éste, por lo que *"La cientificidad de una interpretación social, de una teoría o representación del mundo lo procura en cada momento la convergencia o coincidencia de razones, evidencias, pruebas y opiniones;..."* (Benejam, 2002: 63). Con todo, es necesario que los estudiantes produzcan un conocimiento con significados (Camilloni, 2006: 36), y no sólo reproduzcan aquello que se les muestra de forma objetiva. Debe existir un análisis reflexivo y crítico a partir de los docentes, y desde ahí hacia los estudiantes. Se trata de que se genere una transformación de aquello que se conoce. Una transformación de la realidad, que se origina a través de distintas prácticas y manifestaciones (Benejam, 2002), en las cuales se incluye la utilización que puede tener el recurso cinematográfico como herramienta pedagógica, lo que supone que *"El profesor debería plantearse las posibilidades de sustituir libros de textos por otros*

materiales que tratan de los mismos tópicos exigidos por el curriculum prescrito pero de forma más sugestiva” (Gimeno, 1995: 194).

Es de conocimiento que las prácticas al interior de las aulas se lleva a cabo a partir de características rutinarias, y por tanto resultan ser bastantes reticentes al cambio (Pagés, 2002: 256) y a la innovación pedagógica en cuanto a los recursos y su utilización. Esta objetividad permanece en tanto que *“La nación, la patria, ha constituido el referente obligado de la enseñanza de la historia. Su finalidad ha sido, y sigue siendo, formar “buenos” ciudadanos y ciudadanas de cada país...”* (Pagés, 2002: 257). No es posible que exista argumentación tal, como si la objetividad en que se presentan las cosas fuese garantía de que se vivirá en un mundo mejor. La transformación de las concepciones tradicionales de enseñanza, requiere que exista mayor grado de criticidad frente a lo que se nos presenta. Ello supone además que el cambio debe generarse, en primer lugar en los profesores, para luego traducirse en la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes.

Uno de los problemas que han impedido la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje, desde una visión conductista hacia una constructivista, es la formación inicial del profesorado. En dicha formación, *“...solía existir una didáctica general y unas metodologías vinculadas a las distintas disciplinas escolares...”* (Pagés, 2002: 260), lo cual supone un distanciamiento de la disciplina histórica respecto del objeto de estudio a ser interpretado. De esta forma, es necesario que la Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales esté orientada hacia la formación de docentes capaces de buscar soluciones a los problemas de enseñanza-aprendizaje, a partir de competencias que le permitan en la práctica actuar de forma reflexiva y crítica. (Pagés, 2002: 260). Para esto es necesario además que el conocimiento escolar indague en las distintas disciplinas que abarcan las Ciencias Sociales, como la historia, la geografía, la sociología, etc., respetando el campo de acción de cada una, como así también las metodologías de investigación empleadas. Desde aquí entonces se puede establecer al Cine como una disciplina de estudio de la realidad, pues éste utiliza una serie de métodos y prácticas específicas para lograr su fin. En tanto recurso pedagógico, es decir, como material de enseñanza-aprendizaje, y fuente de análisis e interpretación para la comprensión de diversos fenómenos, el

Cine debe ser entendido a partir y desde la utilización que le otorga el profesor en el aula (Gimeno, 1995: 189).

Desde el constructivismo, y a partir de lo expuesto por Vygotsky, se puede decir que los individuos son capaces de construir su propio conocimiento, a partir de las múltiples experiencias dadas a través del contacto con el mundo social, por tanto *"...el conocimiento es, a la vez, un producto social y un producto personal."* (Benejam, 2002: 66). Así, se advierte que en los estudiantes el conocimiento se encuentra formado a partir de una serie de conceptos elaborados en las experiencias personales. Sin embargo, estos conocimientos se encuentran de forma desorganizada en las mentes de los individuos, requiriendo que los profesores sean exitosos intermediarios mediante la utilización de muchos recursos, en la medida que estos estructuren contenidos y fijen objetivos claros y concretos (Gimeno, 1995: 186). Las construcciones mentales de los fenómenos históricos y sociales pueden incluso presentarse de forma implícita (Benejam, 2002: 67), para la cual es necesario la mediación docente. Esta argumentación muestra que la teoría constructivista supera al conductismo, pues la primera se propone que *"...la tarea esencial de la escuela es procurar que el alumno, en todo momento, sea consciente de su propio conocimiento, que los ordene y los comunique para que sea posible completar, redituar, matizar o cambiar de interpretación."* (Benejam, 2002: 67). Con esto queda manifestado de que en la Didáctica de la especialidad histórica debe existir una dialéctica entre el *"...como enseñar y aprender..."* (Benejam, 2002: 67), es decir, debe existir una conexión entre el conocimiento necesario *"...para acercar la lógica del alumno a la lógica de la ciencia..."* (Benejam, 2002:67), tarea que se ve facilitada con la creación de material y la utilización de recursos capaces de cultivar objetivos comunes y transversales a toda la tarea educativa (Gimeno, 1995: 195)

El objetivo que se persigue en la construcción del conocimiento social a través del procesamiento de la información, la comprensión de la realidad, su cuestionamiento o justificación y la visión crítica, alternativa y dialéctica de la realidad, es construir capacidades que permitan estructurar el pensamiento y que ayuden a los estudiantes a pensar por sí mismos y con los demás. (Benejam, 2002: 73)

La Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales, tendrá una serie de objetivos si pretende dar un giro en su teorización y práctica. En primer lugar debe estar al servicio de los profesores, tomando como base la formación inicial de éstos, tanto en lo que se refiere a la preparación de los contenidos de cada subsector, como así también los recursos y materiales que darán forma y sentido al traspaso de los mismos. Con todo, los profesores deben encauzar sus prácticas pedagógicas bajo la lógica de tomar decisiones razonadas respecto de la mejor forma de llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula (Benejam, 2002: 262-263), específicamente cuando se trata de implementar un recurso como el Cine. Esto implica una correspondencia entre el análisis que se genera en las universidades y la práctica que se lleva a cabo en las escuelas (Benejam, 2002: 264), a partir de la formación que tienen los docentes. Solo así surgirán docentes innovadores respecto a los recursos pedagógicos utilizados. Si se dirige la mirada hacia los profesores de enseñanza media, se puede establecer que *"...es necesaria que la formación de éstos posea amplios conocimientos psicopedagógicos, curriculares y sociológicos. Solo de esta forma la DCS, poseerá una naturaleza de carácter disciplinar, que permitirá la formación de los estudiantes de forma crítica, analítica y reflexiva."* (Benejam, 2002: 266). Por otro lado, es necesario establecer los ejes conceptuales y elementos de análisis necesarios para la comprensión de la utilización de un recurso pedagógico tan especial como es el Cine. De esta forma, es preciso señalar aquellos componentes que sitúan a los distintos filmes. Así, se señala a continuación la pertinencia teórica que posee tanto el concepto de imagen en relación al Cine y las relaciones posibles con la Pedagogía, de tal modo que pueda situarse el contexto teórico en el cual se inscribe la investigación.

II.5.2 Imagen y el recurso cinematográfico: Representaciones del mundo

II.5.2.1 La imagen: Espejo de la sociedad

Es de sumo entendimiento que el contexto social en cual se desarrollan las múltiples relaciones, obedecen a los parámetros y cánones que dicta el concierto globalizado mundial. Hoy es innegable que se asiste a un mundo en donde las interpretaciones del mismo, se llevan a cabo a partir de las imágenes. Es así que se puede señalar que

la forma en que se interpreta el mundo, como así las experiencias que se dan del mismo, se realiza a través de imágenes (Mirzoeff, 2003), constituyendo éstas fuentes de testimonio distinto de la realidad respecto de los documentos escritos (Burke, 2001: 38). Estas experiencias a través de las imágenes quedan adscritas a los distintos medios de difusión de las mismas, dentro de los cuales el Cine se presenta como un importante recurso a ser utilizado por los docentes, si ha de considerarse el mismo como una fuente de información válida para la Historia. Así, se puede encontrar que existen representaciones del mundo, y de los fenómenos sociales que caracterizan a éste, de acuerdo a distintos medios de difusión visual, como la pintura, la fotografía, el Cine y la televisión, definiendo la imagen mediante el estudio iconológico a través de *"...un intento de explicar las representaciones en su contexto histórico, en relación con otros fenómenos culturales..."* (Burke, 2001: 46).

Se ha entendido la imagen cinematográfica como la proyección de una realidad objetiva e incluso indiscutible (Martin, 1995). Si se plantea desde una concepción tradicional del Cine, es posible decir que la realidad se presenta como algo acabado y definido a través de la imagen. Lo claro, es que esta concepción deja de lado las interpretaciones personales y subjetivas de quienes resultan ser espectadores de una película. Suprime la interpretación de la acción política que en el film se plasma, e impide la producción y caracterización de mundos simbólicos, como sucede a través de la mimesis literaria, en la cual es posible dilucidar aquellos elementos que configuran la obra tanto en sus aspectos prácticos como teóricos, situación absolutamente aplicable para las películas (Flick, 2004, p. 46). Es decir, la mimesis en el Cine estaría dada por las características más fieles que todo film intenta representar de un hecho, época o sociedad determinada. Precisamente la extrapolación de este concepto, daría un mayor realce a las películas respecto a sus relaciones con la Historia que desean plasmar, más aún, aumentaría su posición como recurso pedagógico frente a otros más tradicionales como pueden ser las fuentes escritas.

Ante todo, desde esta perspectiva la imagen cinematográfica es realista. De otra forma, está colmada de todas las apariencias de la realidad. (Martin, 1995). Estas explicaciones, dan cuenta que aquí *"El espectador contiene una tendencia innegable a "percibir como real lo representado y no lo que hace posible la representación (el*

material tecnológico), atravesando este material sin asumirlo como tal." (Pezzella, 2004: 44). En este sentido lo real constituye la materia pura de un film, así como lo son los colores a la pintura. (Pezzella, 2004: 44). La capacidad de llevar a cabo con éxito la tarea docente mediante el recurso cinematográfico, dependerá en gran parte de que los profesores logren estudiar y establecer este tipo de relaciones al momento de transformar un filme en material educativo.

El entendimiento de que las películas proyectan la realidad tal cual fue ha supuesto que se deje de lado las consideraciones subjetivas e ideológicas que motivan a los realizadores, como así también los criterios técnicos que implica una obra cinematográfica. Más aún si se trata de un film de carácter histórico. Desde este punto es que se pueden desprender dos acepciones que contemplan la explicación de una imagen fílmica. Por un lado encontramos, y como se advertía, que existe una representación unívoca de la imagen, en tanto supone una muestra objetiva de la realidad, ese mensaje denotado que comporta el tema específico y fundamental de una película. Sin embargo, existen aportes que dan énfasis a la forma que adquiere la imagen en las distintas interpretaciones que de ella se hacen desde la perspectiva que implica la connotación que enmascara a todo film, en otros términos el mensaje oculto que resulta tan difícil describir, pues a diferencia del mensaje denotado éste no copia nada. De acuerdo a esto, y desde la óptica del Cine Histórico, específicamente de los años 20 y 30 del siglo XX, los cineastas soviéticos dan un gran paso en este ámbito. (Sel, 2004). Eisenstein y Vertov otorgan al montaje otra significación distinta. Para éstos éste resulta ser ideológico, y se concreta a partir de la teoría de la contradicción que permite develar los fenómenos sociales que se desean plasmar en pantalla. (Sel, 2004). Es esta formulación técnica, la que posteriormente dará relevancia a la interpretación del espectador, a partir de los elementos intersubjetivos implicados, la imagen se presenta de forma polisémica a través de una cadena de significados de los cuales el espectador toma algunos como relevantes, dejando atrás aquellos que considera sin importancia (Barthes, 1995: 35). *"Desde el momento en que el hombre interviene, por poco que sea, se plantea el problema de lo que los científicos llaman ecuación personal del observador, es decir, la visión particular de cada uno, las deformaciones y la interpretaciones, incluso inconscientes."* (Martin, 1995: 29). Así, la imagen, una vez integrada y analizada, resulta ser una interpretación subjetiva del realizador (Martin, 1995: 30), pero también lo es de quien resulta ser espectador de ella. En la medida que la imagen

fílmica muestre una reproducción de la realidad, la percepción del o los espectadores va haciéndose más afectiva (Martin, 1995: 31), por tanto entran en operación las interpretaciones personales respecto de lo que se observa, algo así como una simbiosis entre el mensaje propio del filme y las concepciones que se tenga sobre el tema tratado allí. La imagen, proyecta su significancia a partir de las experiencias que cada individuo posea respecto a lo que mira, sin embargo, es necesario reafirmar que los directores, al igual que los historiadores, poseen un discurso propio, manifestado en la selección y desecho de un conjunto de posibles imágenes a mostrar. Aún más, la conexión interpretativa que se origina entre una película dada, y los espectadores, genera un análisis de los fenómenos descritos a partir de características subjetivas y personales. Así, desde la perspectiva que deben poseer los espectadores de un film, se señala que: *"...los espectadores siempre aportan alguna idea de "realidad" al proceso de observación, evaluando la ficción en función de la "verosimilitud" y de acuerdo con los mundos que conocen (tanto el real como el ficticio), y añadiendo sus asociaciones privadas a los determinados sonidos e imágenes emitidos"* (Spence en Mirzoeff, 2003: 42).

Considerando lo anterior se encuentra que la imagen no debe ser entendida bajo la lógica única de interpretación. Las conexiones que los individuos tengan con el instrumento audiovisual, a partir de los fenómenos sociales que allí se expliciten, estarán cargadas de valoraciones subjetivas, atendidas desde las experiencias propias de los espectadores. De otro modo, se establece aquí un posicionamiento a partir de la utilización del Cine, bajo la orientación interpretativa que se realiza sobre las distintas películas, teniendo como eje central la utilización que hacen de éste los docentes en tanto recurso efectivo y válido para la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales . El análisis discursivo que se realice de las películas, queda adscrito bajo *"...la comprensión de las representaciones sociales..."* que *"...pueden dimensionar el carácter social del conocimiento..."* (Pardo, 2003: 51), como así también se crea la posibilidad de que la imagen de Cine sea utilizada como recurso pedagógico, lo que implica una nueva forma de acercarse a la realidad y de contrarrestar la información abordando los contenidos propios del subsector de Historia y Ciencias Sociales a través de distintas fuentes e interpretaciones (MINEDUC; 2005: 98), generándose una visión distinta de comprender los distintos contenidos de Historia.

II.5.2.2 Cine: Las potencialidades de un recurso pedagógico distinto

Las consideraciones expresadas en el punto anterior son las que debe tener presente aquel profesor o profesora que desee implementar el recurso cinematográfico para la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales. Tal como lo son las fuentes historiográficas, las interpretaciones de los hechos históricos a través de la utilización de películas, deben efectuarse a partir de aquellos elementos que sean pertinentes, y acorde con el contexto y nivel escolar en que se implemente. De acuerdo a lo señalado, las películas pueden presentar distorsiones y malas interpretaciones en los individuos en general. Más aún en los estudiantes, pues ellos carecen de los elementos necesarios para efectuar un análisis específico a través de dicho recurso pedagógico. De allí que sea preciso que el docente se instruya en los elementos específicos que implica toda pieza cinematográfica, constituyéndose la película en un material de tanta importancia como lo pueden ser las fuentes escritas (Burke, 2003: 221). Por otra parte, si atendemos al Cine como herramienta pedagógica, es deber de los docentes inmiscuirse como esta disciplina ha servido a las interpretaciones de los fenómenos sociales específicos. El recurso cinematográfico, así como lo pueden ser otros, también ofrece al estudiante la aproximación conceptual y el desarrollo de habilidades importantes para ellos, llevándolos en muchas ocasiones a entender mejor sus propias realidades, el contexto social al cual pertenecen, como así una mirada de la sociedad contemporánea mucho más acabada (MINEDUC, 2005: 95)

La decisión de situarse bajo el análisis socio-crítico que envuelve toda obra cinematográfica, no pretende desacreditar a las películas como elemento de esparcimiento. Tampoco se trata de exacerbar ánimos, ni de crear tensiones impertinentes. Más bien se intenta ahondar en las capacidades reflexivas y críticas respecto a una representación histórica. Así como puede suceder con las explicaciones historiográficas, el Cine puede vincular incluso de una forma más comprensiva los distintos fenómenos sociales. De otro modo, el Cine puede propugnar *"...una historia descentralizada en la que haya lugar para otros grupos sociales: los oprimidos, los subordinados o subalternos con sus respectivos puntos de vista"* (Burke, 2003: 37), es decir, que pedagógicamente las películas pueden mostrar y dar

paso a la comprensión de fenómenos y grupos sociales que la historiografía ha obviado.

Desde una visión de lo que puede ser el Cine al interior de las escuelas, y más precisamente en la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales, resulta fundamental ahondar en las concepciones que implica las variantes interpretativas de los espectadores respecto a los filmes, de modo tal de ir develando las potencialidades que puede entregar éste como recurso pedagógico. El Cine, desde una lógica constructivista, y desde su materialidad como recurso utilizado en las prácticas pedagógicas, constituye una forma particular de entender lo que ha pasado. Las imágenes y sonidos que proyectan las películas dan cuenta en primer lugar de cómo el realizador ve e interpreta ciertos hechos particulares de y desde una época, lo que implica una cierta subjetividad de parte de éste, en tanto sea capaz de desprenderse de las cargas ideológicas establecidas. (Ferro, 2000). Solo así la obra permitirá realizar un contraanálisis de la sociedad que se desea mostrar (Ferro, 2000: 36), logrando establecer los vínculos necesarios entre los distintos componentes que sitúan una determinada película, de tal modo que sea facilitadora la tarea del docente en cuanto a bajar la información cinematográfica hacia los contenidos propios con los cuales se trabaje.

Es necesario que los docentes comprendan que el Cine comporta un lenguaje específico, a partir de lo cual los espectadores van adquiriendo una conexión afectiva que les proporciona una mirada subjetiva y pasional de la realidad (Martin, 1995). Se debe tener muy en cuenta que existe un componente verdadero y otro real en el Cine, tal como ocurre con las novelas. La mimesis en la literatura estaría volcada de esta forma al Cine a través de las acciones humanas, su semántica, su simbolismo, su temporalidad, en el cual estaría marcado un punto de interacción del mundo que presenta una película y aquel propio del espectador (Flick, 2004: 48). Desde una perspectiva crítica, es decir, desde aquella visión política del Cine, la dirección que debe poseer el contenido de verdad irá más allá de las intenciones del contenido real, en las formas y figuras que superan la historia, la moral y las ideologías. Así, *“El contenido real tenderá a coincidir con la trama narrativa, ideológica, fascinante, del film; el contenido de verdad se expresará por el contrario con una constelación de imágenes que emergen casi sincrónicamente de la narración.”* (Pezzella, 2004: 82).

Ello supone que los docentes deben aprender a leer las imágenes de un film, *“...descifrar el sentido de las imágenes como se descifra el de las palabras y el de los conceptos, a comprender las sutilezas del lenguaje cinematográfico.”* (Martin, 1995: 33). Solo así podrá éste enseñar Historia y Ciencias Sociales a través de las películas, propiciando el debate, la discusión y la reflexión de las distintas interpretaciones que emerjan al interior del aula. No obstante, jamás se debe perder el real sentido de lo que se desea recalcar, a partir de los contenidos propios de cada nivel. Quienes observen y escuchen una película determinada, y más aún si ésta trata algunos sucesos o fenómenos históricos, debe considerar *“la producción como parte del proceso histórico, esos modos de representación simbólica historizan también formas sociales de organización hegemónicas y alternativas que operan como formas de acción social, de distribución de saberes.”* (Sel, 2004: 33).

Evidentemente, lo último conecta acertadamente con la tarea pedagógica, en tanto que los saberes que puede formular un film, pueden ser extrapolados de forma íntegra o parcial a la escuela. Solo basta que los docentes se interioricen en aspectos básicos que presenta cada película, de forma tal de optimizar e innovar las herramientas y recursos utilizados en la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales. Así, uniendo ciertos elementos aquí presentados, la implementación del recurso cinematográfico se acercará cada vez más a los objetivos y fines trazados para la tarea educativa, tornándose un recurso de apoyo importante de las prácticas pedagógicas.

II.5.3 Lo Verosímil v/s Inverosímil: Validez o Invalidez del Cine como fuente histórica

Ya ha quedado establecido de que existen distintas acepciones que posibilitan la integración del Cine como recurso válido para la utilización e interpretación de la Historia y Ciencias Sociales en la educación, como así otras que dan prioridad a las formas historiográficas de interpretación y otras fuentes. El Cine ha permanecido y permanece desacreditado como fuente de información verdadera y rescatable de los procesos históricos (Ferro, 2000). Más aún, si se ha de tener en los historiadores contenedores de la interpretación a través de documentos oficiales, principalmente

escritos (Burke, 2003), es poco probable que los profesores logren involucrar nuevos recursos en la labor de enseñanza-aprendizaje. Ahora bien, es necesario dar cuenta de cuan alejada está dicha afirmación respecto a la realidad concreta que acontece en el mundo actual. Ya hemos manifestado, se experimenta y vive un mundo de imágenes cada día con mayor profundidad. Las interpretaciones suceden y se explican por esté forma de representación. No obstante, existe gran discrepancia si el Cine representa o logra representar de mejor forma lo sucedido en el pasado. Claro está, que frente a esto la disciplina historiográfica lleva terreno ganado, pues actualmente permanece en un estado constante de discusión respecto a las formas que adopta el conocimiento histórico. De esta forma, el Cine deberá cada vez más ir ganándose un espacio en las formas que representan e interpretan los sucesos y acontecimientos sociales del pasado, más aún si pretende ocupar un espacio al interior del aula que ha sido privilegio permanente del libro de texto (Gimeno, 1995). Respecto a esto, el Cine como recurso pedagógico y su utilización en las escuelas tiene mucho camino que recorrer.

Si se ha considerado la preeminencia de un paradigma epistemológico crítico, con lo cual se deriva la formulación y la visión de la tarea pedagógica desde la concepción constructivista, resulta de mayor relevancia establecer que el Cine debe ser tratado desde la amplia posibilidad que ofrece como interpretación y representación histórica. Es claro, *"...el recuerdo es, en gran medida, una reconstrucción del pasado con la ayuda de datos tomados del presente, y preparada de hecho con otras reconstrucciones realizadas en épocas anteriores, por lo que las imágenes del pasado se ha visto ya muy alterada."* (Halbwachs, 2004: 71). Precisamente esto es lo que sucede en el Cine, en donde las representaciones cinematográficas, no reflejan una realidad tal cual fue, ni tampoco logran captar esta esencia los libros de Historia. Encontramos que ambas fuentes forman partes distintas de representación, principalmente respecto de su forma, ya que el contenido no variará tanto. El contenido, solo mostrará cambios en situaciones que las posiciones ideológicas de los realizadores se dejen dilucidar con mayor fuerza en las obras realizadas. No cabe duda de que existen componentes subjetivos a la hora de realizar una película, sin embargo, reiteramos la necesidad del tema general que debe poseer toda fuente de interpretación histórica. Lo importante aquí, es que no se caiga en una forma objetiva y permanente de representar e interpretar el mundo. Más aún si de Historia se trata. Con todo, se señala que el Cine deja abierta una serie de variantes respecto

a las formas que puede representar el pasado. Estas posibilidades ayudarían a la historiografía a posicionarse en el lugar que estuvo, cuando su estructura interpretativa se acercaba más a las de la literatura (Halbwachs, 2004: 40).

Lo trascendental aquí, y de acuerdo a la función que el Cine de Historia debe cumplir, es que los docentes deben realizar un análisis interpretativo de los filmes vistos, ya que de acuerdo a lo expuesto por Rosenstone (a través de el análisis interpretativo de Hayden White), podemos argumentar que el Cine representa una forma de representación de los sucesos sociales distinta a los libros, proyectando la imaginación de quienes presencian una película (Rosenstone, 1997).

Bajo ningún punto de vista se pretende desacreditar a la disciplina Historiográfica, ni la labor que ha desempeñado la misma. Más bien lo que se quiere aquí es concentrar y ampliar el campo de innovación pedagógica respecto de la posibilidad de utilizar nuevos recursos y materiales que faciliten y estimulen el conocimiento de la Historia y Ciencias Sociales. El medio audiovisual, y más específicamente el Cine, ofrece una variante válida para la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales. Tarea importante, será la implementación de la herramienta en cuestión, como así también posicionarse frente a los materiales y recursos habituales del quehacer educacional.

Es necesario que prontamente se otorgue validez al Cine, en cuanto a su utilización al interior de las aulas, como un recurso complementario a las prácticas pedagógicas ya existentes y persistentes en las escuelas. En momentos en que la pedagogía carece de herramientas innovadoras, el recurso cinematográfico, o si se quiere de modo general el recurso audiovisual, resulta ser fundamental en la estimulación y concreción de procesos de enseñanza-aprendizaje favorables y exitosos. De forma insistente, es tarea de docentes acercarse a éste, de modo de exigir del mismo el máximo rendimiento, mejorando las prácticas pedagógicas e invitando a los estudiantes a un desarrollo de las capacidades intelectuales a partir de distintas manifestaciones e interpretaciones de los fenómenos sociales. Es preciso señalar entonces que *"...las películas ayudan a explicar mejor los fenómenos históricos y a difundir los conocimientos sobre la historia—y tienen un valor pedagógico"* (Ferro, 1994: 187), valor que debe tener un reconocimiento, entendiendo que las películas

estimulan y motivan el conocimiento y la comprensión de la Historia y Ciencias Sociales en los estudiantes, por lo cual resulta ser un recurso que los docentes deberían incorporar en sus prácticas pedagógicas.

III.- MARCO METODOLÓGICO

III.1. Fundamentos del Posicionamiento Metodológico

Para los efectos de la investigación, el marco metodológico se establecerá desde un enfoque cualitativo, de modo tal de comprender cómo los docentes de Historia y Ciencias Sociales utilizan el Cine como recurso pedagógico en sus prácticas de aula. La adopción de este enfoque obedece a que la investigación cualitativa permite tener un estudio contextualizado respecto del problema de investigación, en donde *“Los objetos no se reducen a variables individuales, sino que se estudian en su complejidad y totalidad en su contexto cotidiano. Por tanto, los campos de estudio no son situaciones artificiales en el laboratorio, sino las prácticas e interacciones de los sujetos en la vida cotidiana”* (Flick, 2004: 19). De otro modo, la investigación cualitativa arroja resultados satisfactorios desde la específica relación entre el problema y el método (Flick, 2004: 55), en donde el objeto de investigación es estudiado en sus prácticas cotidianas que éste lleva a cabo al interior de un grupo y contexto específico. Se trata aquí también de constituir un enfoque hermenéutico, es decir, que la investigación de cuenta de las interpretaciones (Ruiz, 1999:14) que realizan los docentes tanto del recurso mismo, como así del entendimiento específico que poseen de las distintas películas utilizadas en las prácticas de aula.

La justificación del enfoque en cuestión obedece a que éste permite realizar un análisis posterior desde la óptica de construcción de la realidad a partir de las perspectivas de los propios sujetos involucrados, por tanto es necesario entender que *“Las subjetividades del investigador y de aquellos a los que se estudia son parte del proceso de investigación”* (Flick, 2004:20), constituyéndose en soporte fundamental del análisis y los resultados finales. Así la Investigación Cualitativa no reduce su enfoque a ciertos aspectos de la realidad, sino más bien ésta debe ser abordada desde las complejidades que sitúan a los contextos a partir de una perspectiva social, política, económica y cultural, en la cual se desarrollan las prácticas individuales de quienes son objeto de investigación. Esta condición permite indagar de forma más profunda en las áreas más emocionales respecto a las acciones que emprenden los sujetos (Flick, 2004:20) de contextos y realidades determinadas respecto al problema de investigación abordado.

Considerando lo anterior se trata entonces de establecer un enfoque comprensivo, vale decir, en donde las explicaciones estén sobre la base del por qué ocurren ciertas situaciones y fenómenos, como así también en la condiciones que estos mismos se originan (Hernández, 1998:66). Por tanto el enfoque cualitativo permite relacionar e indagar en las formas en que se llevan a cabo las prácticas pedagógicas, específicamente en la utilización de recursos, poniendo énfasis en la pluralidad con que se manifiestan al interior del aula, más aún con la especificidad particular que ciertos profesores plantean y llevan a sus prácticas la utilización del recurso cinematográfico.

III.2. Tipo de estudio

El tipo de estudio que presenta la investigación, se orienta hacia el *Estudio de Caso* en donde el análisis estará dirigido a las especificidades y complejidades de un *caso singular* que permitirá comprender las acciones de los sujetos de estudio en circunstancias relevantes (Stake, 1999:11). Aún cuando la selección sea de pocos casos para la investigación, lo fundamental no es en sí la cantidad de casos estudiados para el fenómeno que se desea analizar y comprender, sino que se persigue la comprensión en profundidad de las acciones llevadas a cabo por él o los sujetos seleccionados (Stake, 1999:19). De esta forma, el objetivo central del *Estudio de Caso* no es de manera alguna generalizar el fenómeno analizado, sino más bien estudiar cada caso en su particularidad, llegando a conocer bien los mismos, no intentando distinguirlo o diferenciarlo de otros casos. Se trata aquí de ver la acción y dinámica propia del caso que se estudia, teniendo como fin último la comprensión de éste (Stake, 1999:20)

III.3 Definición de la muestra

Si se ha delimitado la investigación hacia la utilización que los docentes de Historia y Ciencias Sociales realizan en sus prácticas de aula del recurso cinematográfico, los criterios que definan la muestra se orientarán a partir de un carácter intencionado, es decir, que los sujetos de la muestra no son elegidos de forma azarosa (Ruiz, 1999:64), sino más bien la elección de los sujetos de la muestra está orientada desde la óptica de conseguir un tipo de información que permita un análisis profundo respecto a los objetivos trazados, de acuerdo a las particularidades que cada *Caso de*

Estudio presente. Así, y en consideración a las proyecciones, opciones y limitaciones propias de la investigación, la muestra estará compuesta por:

III.3.1 Profesores ejerciendo en liceos municipales y colegios particulares.

III.3.2 Cuatro docentes del área de Historia y Ciencias Sociales, que utilizan en sus labores pedagógicas el recurso cinematográfico. De éstos dos corresponderán a liceos municipales y dos a colegios particulares.

Para el contacto de los profesores se visitarán distintos establecimientos de educación, de forma de contactar a aquellos que cumplan con los requisitos de la investigación. Por otro lado la definición de la muestra obedece también a la disposición que los docentes tengan para abordar el tema de investigación, como también de quién lleva a cabo el proyecto. Desde aquí que pueda señalarse que sea además una investigación, en los términos de su muestra, opinática⁵, en la cual es necesario que los sujetos de la misma tengan un “...*conocimiento de la situación o del problema a investigar...*” (Ruiz, 1999:64), por tanto, éstos deben ser los más aptos y representativos del conjunto social y profesional al cual pertenecen.

III.4 Técnicas de recolección de datos

En consideración a la naturaleza del problema y sus objetivos, además de la apuesta innovadora del área particular que se desea investigar, las técnicas a considerar intentan buscar y maximizar la obtención de información relevante respecto al cómo utilizan el recurso cinematográfico los docentes, estimando las distintas perspectivas particulares que éstos puedan tener frente al mismo. De esta forma serán tres los caminos a seguir en la recopilación de los datos: la entrevista en profundidad, la observación no participante y, en los casos que existiesen, la recogida de

⁵ El concepto de opinática es tomado de Ruiz, J., 1999. Este autor señala que la muestra opinática obedece a una estrategia personal del investigador, ya sea por los sujetos de elección para la muestra (los de más fácil acceso), aprovechamiento del tiempo, ahorro de dinero, etc.

documentos de trabajo, guía para películas u otro tipo de documentos que complementen la utilización del recurso cinematográfico.

III.4.1 La entrevista: Entendida ésta como *"...una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado."* (Rodríguez, Gil y García, 1999:167.). De acuerdo a esto, la entrevista estará orientada a dilucidar cómo es utilizado el recurso cinematográfico al interior del aula, como así también establecer las conexiones que se realizan con los contenidos propios del subsector Historia y Ciencias Sociales. El tipo de entrevista utilizada será la de profundidad (Rodríguez, Gil, y García, 1999:168), en la cual la información recogida permitirá establecer una serie de variables que permitirán ahondar en razones, motivos y prácticas respecto de la utilización del recurso cinematográfico. Así ésta no queda sujeta a una estructura base realizada de antemano, más bien lo que se persigue es adentrarse en las creencias y fundamentos que sostienen otros (Rodríguez, Gil, y García, 1999:167). Lo que se desea conseguir específicamente en la entrevista es adentrarse en las posiciones subjetivas del entrevistado en donde *"La expresión "teoría subjetiva" se refiere al hecho de que el entrevistado tiene un caudal complejo de conocimientos sobre el asunto en estudio"*. (Flick, 2004:95). Esta técnica además permite tener un cierto control de los hilos conductores que el investigador desee llevar a cabo en su realización, pues *"La entrevista, por tanto, es una variedad especializada de conversación, como interacción estereotipada de las posiciones del poder lingüístico y social - el entrevistador siempre tiene la potestad de orientar la entrevista en función de sus intereses..."* (Delgado y Gutiérrez, 1999:233).

De esta forma, dentro del contexto y la intencionalidad propia de la investigación, la entrevista poseerá características flexibles respecto al rol que debe tener el investigador en su formulación, enfatizando a través de ella los rasgos principales que guían la investigación. Así ésta se desarrollará desde una óptica *semiestructurada*, que si bien tendrá una base preestablecida, quedará abierta tomando en cuenta las perspectivas propias y subjetivas de los entrevistados, de modo tal que durante su aplicación puedan ir reformulándose preguntas con el objeto de posibilitar y profundizar un análisis más acabado respecto del tema de

investigación. De esta manera el rol del entrevistador estará determinado por una pauta que estime los temas fundamentales a tratar. No obstante, el entrevistador debe ser receptor abierto de todas las apreciaciones realizadas por el entrevistado, más aún, muchas veces debe asumir este rol “...de forma vicaria, a disgusto o ambas cosas” (Flick, 2004:69), siendo oportuno en los comentarios respectivos que favorezcan un discurso continuo que tienda a ajustarse de forma más íntegra a los objetivos de la investigación (Delgado y Gutiérrez, 1999:234).

Pauta de Entrevistas

Perfil de los Docentes	Respecto a formación inicial, concepciones pedagógicas, prácticas de aula, etc.
Sobre el Recurso Pedagógico	Sobre lo que entienden los Docentes por éste, diversidad de los mismos, implementación, etc.
El Cine como Recurso Pedagógico	Específicamente en la relación e implementación del mismo con los contenidos de Historia y Ciencias Sociales, así como su validez como Recurso Pedagógico y Fuente

Fuente: Elaboración Propia

III.4.2 Observación no participante: Ésta permite abordar el trabajo de los profesores en momentos en que éstos trabajen con filmes para los distintos contenidos. De esa forma es posible acercarse a los vínculos que establece el docente entre una película dada y el material (guía, ficha de película, etc.) que prepara para sus estudiantes respecto a los contenidos en cuestión. Por tanto la observación permite al investigador no solo mirar el objeto de estudio en sus prácticas respecto del problema de investigación, sino que también permite experimentar la situación dentro del contexto en cual se llevan a cabo las acciones de las cuales son objeto la investigación. En suma, la observación no comprende tan solo el acto de mirar lo que en una determinada situación sucede, sino que además convergen una serie de estados emocionales que conjugan los distintos sentidos de quienes interactúan allí (Flick, 2004:149). Desde aquí entonces se desprende que la observación posea un cierto grado de acercamiento de parte de quien investiga en las relaciones originadas

al interior del contexto situacional donde ocurren las acciones propias del problema de investigación.

III.4.3 Recopilación de documentos de trabajo o guías para películas: De suma importancia sería para el análisis que las prácticas observadas puedan complementarse con material elaborado por los docentes respecto a las distintas películas utilizadas en sus labores de aula, siempre y cuando en los casos estudiados existan este tipo de documentos de información. Para efectos posteriores de análisis, la recogida de este tipo de documentos permite ahondar a través de guías de trabajo de películas, fichas u otros documentos, el cómo esta siendo utilizado el recurso cinematográfico desde un ámbito estrictamente pedagógico, y que se manifiesta en cómo abordan y relacionan los profesores los distintos contenidos, específicamente en la elaboración de material de trabajo para películas. Los datos e información recabada a través de los diversos documentos, posibilitarían la complementación con las otras formas de recolección de información. Así, también permite profundizar en las relaciones existentes entre lo proporcionado mediante las entrevistas, y aquello que sucede en las prácticas cotidianas, dando paso a un análisis posterior mucho más acabado, específicamente en la utilización del recurso cinematográfico, manifestado a través de este tipo de documentos.

III.5 Técnica de análisis de datos

El análisis de datos estará definido *“...como un conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones, comprobaciones que realizamos sobre los datos con el fin de extraer significado relevante en relación a un problema de investigación.* (Rodríguez, Gil, y García, 1999:200.). De acuerdo a esto, el análisis permitirá la reducción de datos, extracción de los mismos, como así la formulación de conclusiones y su correspondiente verificación. (Rodríguez, Gil, y García, 1999:204).

De acuerdo al problema en que se posiciona la investigación, y en los términos rigurosos que debe poseer la relación entre la recogida de datos y su posterior

análisis y técnicas empleadas, éste último estará enfocado específicamente a la búsqueda de argumentos y móviles que dan a conocer quienes son objeto de estudio respecto al problema de investigación. De tal forma, la utilización que realizan los docentes de Historia y Ciencias Sociales del recurso cinematográfico, respecto al discurso que sustentan los mismos, quedará manifestado a través de *“...la interpretación de las interpretaciones que toman parte en una acción social”* (Ruiz, 1999:77), vale decir dentro del contexto particular en que se sitúan y desarrollan las acciones de los propios sujetos de estudio. De otro modo, el análisis consistirá en el desentrañamiento de las estructuras de significación y en la determinación del contexto social en cual se generan las acciones que comportan los sujetos de investigación, estableciendo vínculos entre las propias concepciones de los profesores acerca del recurso cinematográfico, las acciones emprendidas en la utilización del recurso Cine en el aula como recurso pedagógico, como así también las herramientas y elementos de trabajo que acompañan su desempeño. Así el análisis estará determinado de la siguiente forma:

III.5.1 Códigos: La codificación es la primera etapa, la cual *“...consiste en un examen atento y en una reformulación auténtica de la realidad vivida y manifestada”* (Mucchielli, 2001:71). Se trata aquí de clasificar la información proporcionada en los discursos y acciones, en unidades mínimas de sentido a partir de relaciones de oposición y aproximación (Martinic, 2006:305). Aquí es necesario acentuar los argumentos o acciones observadas sin realizar todavía conceptualizaciones apresuradas respecto al fenómeno presenciado, sino que lo que se persigue es rescatar lo esencial de los testimonios (Mucchielli, 2001:71-72) a través de la construcción de códigos, los cuales se presentan como *“...palabras, secuencias de palabras; verbos, gestos, disposiciones de objetos, etc....”* (Martinic, 2006:306) que dan cuenta de forma implícita o explícita la forma en como se constituye el sentido propio de un discurso.

III.5.2 Categorías: Las categorías corresponden a expresiones o palabras que se presentan *“...en un nivel relativamente elevado de abstracción...”* (Mucchielli, 2001:73) en donde comienzan a emerger las primeras aproximaciones conceptuales respecto al problema o fenómeno ante el cual se está presente (Mucchielli, 2001). El objetivo es poder realizar comparaciones y posibles contrastes, de forma de

organizar los datos y organizar la información, a través de la reducción de la información en “...*unidades que pueden ser relacionadas, comparadas y agregadas a unidades mayores*” (Martinic, 2006:299). A diferencia del código, en el cual se describe un rasgo aproximado de la información obtenida, la categoría resulta ser mucho más sugestiva de la situación, por lo que posee en sí mayor potencia al momento de ir comprendiendo el fenómeno ante el cual se está presente (Mucchielli, 2001).

III.5.3 Validación de los datos

Resulta de gran necesidad que los datos y el análisis que se realice de los mismos puedan ser corroborados y, por tanto, validados a través de información que permita dar cuenta de la real existencia de o los fenómenos investigados, es decir, la utilización del Cine como recurso pedagógico, y cómo están implementando éste los sujetos de estudio de investigación. De esta manera la validación de la información obtenida irá más allá de la simple descripción y repetición del fenómeno estudiado, sino que apuntará a un efectivo y real descubrimiento de la validez de los datos observados (Stake, 1999: 95). Tanto la información proporcionada a través de las entrevistas, como así también de las observaciones y los materiales relacionados con actividades específicas realizadas sobre la base de películas, y además la realización de entrevistas a estudiantes de los docentes estudiados durante la investigación, permitirán realizar una *triangulación* de los datos “...*necesaria para aumentar el crédito de la información* (Stake, 1999: 98). Así la información obtenida de éstos podrá ser confrontada y tensionada con la proporcionada por los alumnos o alumnas de modo de enriquecer el análisis y principalmente las conclusiones que de éste surjan.

III.5.4 Problemas asociados a la recopilación de los datos

Como toda investigación, la expuesta aquí no estuvo exenta de vicisitudes que afectarán el normal desarrollo y planeamiento que se tiene originalmente de ella. Existe, dentro de los márgenes que posee toda investigación de tipo cualitativa, una

serie de factores que de algún modo entorpecerán la recolección de los datos tal cual se estimaba para el desarrollo de la etapa en cuestión. En el caso específico de esta investigación los inconvenientes relacionados con la recogida de datos, están marcados por la disponibilidad de los profesores a conceder entrevistas, como así también la disposición que éstos presentan para observar sus clases y entregar el material utilizado para actividades relacionadas con películas. Sin en principio la definición de la muestra comprendía entrevistas a dos profesores de liceos municipales y dos de colegios particulares, en la práctica solo se logró realizar este proceso a dos docentes de liceos municipales y solo uno de un colegio particular. Es así como la negativa a participar de la investigación de parte de uno de los profesores, puso en desequilibrio la balanza a través de la cual se establecerían los parámetros para el posterior análisis de los datos. De esta forma, la investigación debió considerar la formulación de una entrevista a dos estudiantes del colegio particular definido para la muestra, de modo de hacer efectivo el sometimiento de los datos al análisis que permiten establecer los matices, singularidades o similitudes propias entre ambos focos de estudio.

Otro aspecto que se consideró para la recolección de datos, fue la realización de observaciones no participantes, pues éstas permitirían ver *in situ* el fenómeno de estudio comprendido para la investigación. Aún cuando se pudo tan solo realizar tres observaciones, no se considera para ellas la realización de notas de campo ni tampoco registros de observación. Al concretarse las instancias de observación, el fenómeno de estudio, es decir, la utilización del Cine como recurso pedagógico, no mostró un mayor desarrollo que hiciera fundamental el integrar e incorporar aquellas observaciones al posterior análisis.

IV.- ANÁLISIS DE DATOS

Como se ha estimado anteriormente el análisis de los datos recogidos estará centrado en las formulación de *categorías* Éstas emergen a partir de una serie de *códigos* que pueden dar cuenta de la utilización del Cine como recurso cinematográfico, como asimismo develar enfoques y experiencias pedagógicas en la implementación de películas para la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales.

En las *categorías*⁶ formuladas existen una serie de elementos que develan acciones y posiciones de los docentes estudiados respecto a la utilización de películas en sus prácticas, tras lo cual se pretende aquí extraer de aquella información lo estrictamente atingente al problema de investigación, de manera tal de dirigir el análisis en un sentido en el cual se logre dar respuesta a la pregunta de investigación planteada, como también a los objetivos propuestos. Por otro lado éstas obedecen a preconceptualizaciones y conceptualizaciones emanadas desde una perspectiva teórica⁷ en sí, pues ellas han surgido de una serie de códigos que emanan de las interpretaciones y testimonios subjetivos de los sujetos de estudio, de modo de comprender y analizar cómo los profesores de Historia y Ciencias Sociales utilizan el Cine como recurso pedagógico.

IV.1 *Recursos pedagógicos*

De acuerdo a la información proporcionada a través de las entrevistas, se ha podido establecer una serie de concepciones que poseen los profesores acerca de lo que son los recursos pedagógicos. Al respecto una primera concepción recogida señala: *“... es todo aquello que me va a permitir un aprendizaje, me va a permitir una experiencia significativa, o sea sería prácticamente todo aquello que yo le doy una finalidad pedagógica”* (E3:38). En esta primera definición los recursos vienen a ser todo aquel material que aún cuando no esté pensado para la educación es llevado a ese ámbito, pues es el propio docente quien lo adapta y transforma de modo tal de ser utilizado

⁶ Para efectos de análisis de la Investigación, y de modo de centrarse en lo medular que propone ésta, no se considerarán aquellas categorías que se alejen de los objetivos fundamentales de la Investigación.

⁷ Las preconceptualizaciones y conceptos en los cuales se sustentan las categorías formuladas tienen su base en el desarrollo del Marco Teórico de la Investigación.

para enseñar un contenido determinado. Otro testimonio reafirma lo anterior al decir: *“Mira, recurso pedagógico hoy día viene siendo prácticamente todo”* (E1:36). Si las aseveraciones anteriores coinciden en señalar que *todo viene a ser un recurso pedagógico*, una de las cosas que queda por dilucidar es qué tipos de recursos son aquellos más considerados por los profesores, y cómo llevan a cabo sus tareas diversificando los mismos en sus labores. Ahora bien, el siguiente testimonio da cuenta muy bien de cuáles son los recursos más utilizados o aquellos que se engloban en ese todo señalado: *“Mira hay recursos que son muy básicos, pero eso no los hace menos importante. Mira yo diría que el recurso lúdico, entiéndase dibujos en el pizarrón, el caricaturizar, sobre todo cuando estás haciendo un tema introductorio, el caricaturizar ciertas circunstancias o períodos, el darle un toque jocoso, divertido, creo que es un muy buen recurso para empezar a ver un tema; hoy día vamos a hablar de tal tema, supongamos de la edad media y los caballeros medievales, y tú eres capaz de alguna u otra manera de hacer un mono que resulte atractivo para los chiquillos, empiezas a captar la atención, yo creo que el recurso lúdico es el número uno. La idea es que sientan que están un poco más jugando que aprendiendo. Segundo, el recurso gráfico que les permita ubicarse a ellos en el espacio, yo utilizo mucho mapa; muestro mapas, me paseo con el láser por el mapa, vuelvo a marcar el lugar que estoy mostrando, les hago notar que esto está cerca de tal cosa, que está lejos de tal otra, está rodeado por tal mar, en fin, yo creo que el recurso gráfico para una ubicación espacial es fundamental, por lo tanto el trabajo de mapas, tanto en Historia y Geografía es determinante (...) Lo otro como recurso yo uso bastante con las modificaciones que se requiere es el mapa conceptual, y no tanto como mapa conceptual ordenado con sus conectores, sino que yo siempre busco que el alumno sea capaz de conceptualizar aquello que aprendió hoy día(...) Y después ya vienen todos los recursos visuales, audiovisuales como películas y documentales que uso con cierta frecuencia, transparencias que también uso bastante”* (E1:42). Considerando lo anterior se advierte que es el sujeto quien hace hincapié en que la cantidad no es lo importante, o de otro modo, de que no resulta fundamental la transformación o adaptación de ciertos elementos a la tarea educativa, sino más bien cómo son utilizadas dichas herramientas, ante lo cual relata: *“Pero fíjate que el tema no va tanto por la cantidad de recursos que tú puedas poner, porque te puedes transformar en un profesor que anda con su Laptop para todas partes y prende un láser y muestra todo, si no sabes efectivamente para qué lo estás usando y que destino le quieres dar al uso de eso (...) Pero más que la cantidad de recursos es saber utilizar bien cada recurso, o sino no sacas nada con*

implementarlos" (E1:42). Un elemento destacable en la implementación de distintos recursos, es que para los docentes estudiados existe una ventaja en cuanto a que muchas veces éstos actúan como recursos motivadores para sus estudiantes, así como señala una docente: *"Las películas, documentales y en fin otras herramientas resultan ser un buen gancho para tratar los contenidos, o sea motiva a los alumnos a interesarse por la Historia, hay muchas cosas que uno puede utilizar y darle un sentido pedagógico, que logre motivar a los jóvenes"* (E3:40). Esta situación de motivación en los estudiantes se pueda confirmar, al señalar uno de éstos el interés y los aprendizajes logrados con la diversificación que realizan los profesores de los recursos pedagógicos. Al preguntarle a una de las estudiantes sobre si aprenden mejor a través de la utilización de recursos poco usuales, ella señala: *"Yo creo que sí, porque quedan más grabadas las cosas. No sé leer un libro, un texto, a veces igual de lata porque en Historia siempre es los mismo, leer, leer y contestar. En cambios si te pasan una presentación, o una película, pucha es mucho más entretenido aprender así"* (E4:20) Lo anterior es un indicador de que existen una serie de herramientas posibles de ser utilizadas en las tareas de aula y que además se constituyen en un recurso motivador para los estudiantes, ya que estimula e incentiva el interés por el conocimiento de la Historia y Ciencias Sociales en ellos. Por tanto la ejecución de otros recursos implica una diversidad de los mismos, así como también un esfuerzo adicional de cada profesor, tal como se explica a continuación: *"Obvio, claro, porque tú te vas por el mínimo esfuerzo, porque utilizar diversos recursos implica un esfuerzo, implica una preparación, implica interiorizarse como funciona un aparato, implica entender el fin o la finalidad del recurso que se va a utilizar, o ver una película antes, porque no te vas a encontrar con algo que no esperas encontrarte. Entonces implica trabajo, implica dedicación, implica tiempo. Si tú no estás comprometido, no vas a tener ni esa dedicación, ni ese tiempo, ni ese trabajo. Por ejemplo es harto más fácil fotocopiar tal texto, ponerle unas preguntas de mi puño y letra al final, eso es más fácil que darse el trabajo de hacer algo distinto. Distinto es si yo llevo al curso a ver una película, primero doy una explicación de por qué vamos a ver la película, qué cosas tiene la película que nos sirve, qué no nos sirve"* (E1:64). Esta situación es fundamental al momento de rescatar las opiniones de los estudiantes, pues ellos afirman muy claramente en lo relevante que es el para el proceso de enseñanza-aprendizaje que sus docentes incorporen distintos recursos, ante lo cual al preguntarles sobre qué cosas debe realizar el profesor en sus clases una de ellas afirma: *"Pucha, la profe no da tanto cuestionario, no esas cosas no. Siempre pone Data Show, documentales,*

películas y ahí hacemos informes o contestamos preguntas que nos da” (E4:8). Esto no hace más que reafirmar lo que plantean los docentes, pues se torna aquí fundamental el instalar en las prácticas pedagógicas nuevas estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además es muy importante atender a las implicancias que las acciones de los docentes tienen en los jóvenes, lo cual que corroborado cuando una estudiante relata: “Si es bacán cuando los profes hacen otras cosas, porque así te entretenis. El profe mío también pone películas, incluso hemos hecho hasta maquetas, así onda Roma y Grecia, y es entrete, a todos como que les gusta, es fome siempre estar leyendo y contestando preguntas.

El que se entienda todo o casi todo como *recurso pedagógico* no quiere decir que ciertas herramientas utilizadas por años por los profesores queden obsoletas. Aún cuando algunos las omitan en sus labores profesionales, existen quienes todavía confían en recursos como el texto escolar, tal como se demuestra en las siguientes líneas: *“Para mí también es fundamental el texto como guía, no para mí si no para mis alumnos, es decir, el texto siempre va a ser fundamental, aún cuando apliques otras cosas el texto siempre es la guía de todo el proceso” (E2:10). Queda manifestado que el texto es considerado todavía un importante recurso para el desarrollo de la tarea docente, no obstante, un docente recalca la necesidad de buscar e implementar otro tipo de recursos cuando dice: “Existe la posibilidad de entender los contenidos a través de otros recursos, eso sin duda que es posible, y yo diría que es muy valioso. Yo creo que hoy en día los profesores de Historia debemos, además de trabajar con el texto que sirve como guía, como margen, como cauce, necesariamente utilizar otros recursos. El texto por sí solo se transforma en un recurso pobre, si lo utilizas por sí solo, se transforma en un recurso incompleto y obviamente se transforma en un recurso que es sesgado, porque los autores le dan el cariz, que conciente o inconcientemente le van a dar, por lo tanto los otros recursos debieran ser utilizados, deben ser utilizados” (E1:52). Como se puede ver este docente otorga gran importancia a otros recursos que no sean los más tradicionales como es el caso del texto, con la finalidad de establecer y dar a conocer a los estudiantes distintas formas y enfoques en los contenidos de Historia y Ciencias Sociales. Más bien lo que él argumenta es que esta situación debe llevar a una obligación de parte del docente para utilizar nuevos y diversos recursos, siendo más claro aún al decir: “Debes necesariamente diversificar los recursos con los cuales trabajas, porque sino te transformas en un profesor que hace una clase expositiva,*

que independiente que sepas mucho a la larga o a la corta te transformas en una latero” (E1:34). De otra forma el planteamiento lleva a que los recursos deben necesariamente ser un medio y no en fin, tal como argumenta otro de los entrevistados: “Me refiero a lo que te decía antes, utilizar data, películas, no sé, otras cosas que no sean aquellas que con regularidad uso, como el texto, la fuente escrita, la pizarra, eso básicamente. Cuando digo “medio” y no “fin”, es porque yo con mi forma y mi estilo de hacer clases doy el fin último al contenido que veamos. O sea, podemos ver una película, analizarla, pero se complementa con lo que yo expongo o con la actividad que doy, ahí esta el fin último. Por tanto para mí la película sería un medio para llegar a. Lo mismo que hago con ciertos documentales o documentos históricos” (E2:32).

Otro de los factores que se posicionan respecto a la incorporación de nuevos recursos para la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales, es la disposición, el acceso y el manejo de nuevas tecnologías, considerado por los docentes como parte de las principales tareas respecto de las cuales es necesario interiorizarse para mejorar sus labores. Además son ellos mismos quienes están muy concientes del contexto en cual desempeñan su trabajo, como así también cómo sus estudiantes se desenvuelven en un mundo bombardeado de información y con acceso inmediato a ella.

Considerando lo anterior, podemos estimar, de acuerdo a las opiniones vertidas, que una de las grandes preocupaciones que existe de parte de los profesores es cómo pueden ellos actualizarse en cuanto a la incorporación de las tecnologías en su desarrollo profesional, incorporándolas y adaptándolas como recursos pedagógicos, lo cual queda reflejado en lo siguiente: *“Ahora qué es lo que yo no he podido hacer, por ejemplo yo tengo una dificultad, precisamente por la época, yo no me he incorporado mucho a la tecnología, la computación, a los chiquillos les encantaría que yo les diera la bibliografía en páginas web, yo les doy la bibliografía de libros, y eso como que es una diferencia enorme en todo esto; me dicen señorita y usted no podría, porque me lo han sugerido ahora, yo les digo yo lo intento pero todavía me gustan los libros, lo mismo que con las películas, ellos las bajan y uno no sabe mucho de eso o sino tendría más material” (E3:18). Desde otra perspectiva podemos encontrar la visión de un docente que en cierta medida ha logrado incorporar las tecnologías en su quehacer pedagógico, al respecto éste dice: *“Si hablamos de**

tecnologías. El acceso a la tecnología, el acceso a la información en línea, el tema de la globalización, a uno le permite entroncar los temas, iniciar los temas con mayor facilidad, porque los chiquillos manejan información. No es lo mismo que hace diez años atrás, o hace quince años atrás, donde uno tenía que partir desde muy atrás, haciendo todo un preámbulo, toda una historia, para que los chiquillos captaran de qué se estaba hablando. Es fácil por eso, porque manejan una mayor información base y es fácil también porque para acceder a información, cuando se requiere, cuando ya se ha trabajado, se ha planteado un objetivo, los chiquillos con apretar un par de teclas están en la información actualizada” (E1:10). Como podemos apreciar existe una preocupación real por llegar a incorporar y manejar los nuevos dispositivos tecnológicos en beneficio de la educación. Más aún, los profesores están concientes de la importancia que adquiere este punto, especialmente en sus estudiantes, ya que ellos son quienes manejan de mejor forma estas nuevas herramientas, pues la situación de esta suerte de inoperancia tecnológica guarda relación con la formación y el desarrollo profesional que han experimentado los sujetos en cuestión.

Otro aspecto importante es cómo los docentes ven que sus estudiantes muchas veces los superan en cuanto a la capacidad de acceso y manejo de tecnologías e información, lo cual supone una mayor preocupación de parte de ellos de modo de hacer frente a las expectativas e intereses de los jóvenes. De este modo las tecnologías en sí, y desde el punto de visto de los sujetos entrevistados, guardan relación con la capacidad de innovación y el desafío que ello implica, como también las prácticas que cada docente desarrolla en sus labores de aula, que en el caso de las tecnología se manifiesta en el compromiso que debe existir frente a las nuevas demandas educativas, situación que es posible ejemplificar cuando un docente dice: *“Mira yo lo asumo como una necesidad urgente. De hecho mi gran preocupación es que yo no tengo la capacidad suficiente ni el grado de experticia en el manejo del tema computacional, y eso a mí me aflige. Es un desafío que yo todos los días voy afrontando, tratando de aprender un poco más y no ir quedándome atrás, y de esa forma no transformarse en un analfabeto virtual o tecnológico, no sé como lo llaman, o sea es importante incorporar tecnología tú tienes que saber que hoy los chiquillos están metidos en ese cuento y saben más que tú” (E1:60).* Aún cuando solo en ciertos pasajes de sus afirmaciones los docentes mencionan las películas como uno de los recursos posibles de incorporar dentro de lo que son las nuevas tecnologías, lo

importante aquí es destacar el interés que existe por acceder, entender e integrar estos nuevos elementos como recursos pedagógicos en las labores educativas, tal como se demuestra en el siguiente testimonio: *"...si tú te das cuenta ahora tenemos la tecnología a todo nivel, hay muchos conocimientos que ellos los tiene en un minuto, ellos escuchan más cosas, ven más cosas, van más al cine, tienen eso, acceso a más información a través de otras cosas, qué es lo que tenemos que enseñar, a manejar esa información, a utilizar eso como una herramienta pedagógica "* (E3:14). Queda así estipulado que existe una real preocupación por implementar nuevas herramientas en las prácticas pedagógicas. Más allá de cuáles son o deben ser las más adecuadas, lo que se puede concluir respecto a los recursos pedagógicos, es que ellos abarcan una serie de elementos que siendo transformados y derivados, desde y para una finalidad pedagógica, ocuparán un lugar importante en las prácticas pedagógicas docentes, ello mediante la diversificación de recursos adecuados para la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales.

IV.2. *Innovación pedagógica*

Un aspecto relevante de acuerdo al planteamiento de la investigación, y tomando en cuenta la importancia de la utilización de nuevas herramientas y recursos pedagógicos, es la capacidad y las formas que poseen los docentes de llevar a cabo innovaciones en el desarrollo de sus labores. Asimismo es vital comprender los mecanismos a través de los cuales se concretizan estas nuevas formas de ejercer las tareas pedagógicas, lo cual supone establecer diversas estrategias y métodos de evaluación que permitan llevar con buen éxito la implementación de un recurso tan particular como es el cinematográfico. Es posible entender entonces, y de acuerdo a lo que se desea rescatar de los datos recopilados, que la *innovación* queda entendida por un lado como la incorporación de nuevos recursos a las labores de aula de acuerdo a los cambios sufridos por la educación, como también las demandas que surgen de los estudiantes de hoy, lo que queda reflejado a decir de una docente: *"Absolutamente, porque innovar va por el lado de ir modificando como tú haces clases, las cosas que usas, el material y también responder a lo que es la educación de hoy, a los estudiantes, entonces tienes que ir cambiando de acuerdo a lo que pasa ahora, no puedes quedarte atrás, sobre todo innovar en los recursos que ocupas"* (E3:36). En relación a lo anterior es clara la posición en cuanto a cómo están

respondiendo los profesores frente a las exigencias que les demanda la educación, como así lo estima el siguiente testimonio de un docente, al preguntarle cómo ve la capacidad de innovación existente hoy en los profesores: *“Yo diría que no suficiente, debería existir más; yo diría que la que hay es insuficiente. Por darte un ejemplo, acá en el liceo somos 8 profesores de Historia, y si es que hay 3 que están pendientes de eso, de cómo innovar en los recursos, cómo complementar con lo que ya se manejan, de ver otras posibilidades para concretar aprendizajes, y con esos te digo que es mucho. Los demás caen en recursos y formas de hacer clases que yo creo están ya obsoletos, que fueron archi probados en su tiempo, pero de acuerdo a los tiempos que corren hoy ya no sirven mucho. Te hablo de lo que es la guía, la guía, la guía y la guía; respóndame esta guía, lea esta guía y respóndame esta guía. Lo importante es tener iniciativa, si no hay iniciativa tuya, de hacer y poner otras cosas, tú tienes que preocuparte de eso, de tener nuevo material, de ocupar otras cosas, si es tú pega. Y la innovación va por ese lado, por idear nuevas cosas, tanto en los materiales de enseñanza, las estrategias que ocupas, la evaluación, y eso te lo exige hoy el sistema”* (E1:58). Más evidente es el testimonio anterior, pues queda advertido que la importancia, o de otro modo, la *innovación pedagógica* está siendo concebida como la necesidad de incorporar nuevos recursos a la tarea docente, así como también ir incorporando nuevas formas en cuanto a las estrategias de aprendizaje y el diseño de evaluación implementado, además de atender a lo que es hoy la educación, y lo que es fundamental, lo que son los jóvenes estudiantes de hoy.

Las iniciativas de cada docente en relación con la *innovación pedagógica*, y, estimando que la innovación queda muy sujeta a la implementación de nuevos recursos y enfoques en el aula, se puede entender a través de diversos ejemplos relacionados con la utilización de películas en la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales, ejemplos que serán expuestos y analizados desde la posición propia del recurso pedagógico.

Si se ha considerado la innovación desde la perspectiva de ampliación e implementación de recursos a los nuevos tiempos que soportan el sistema educativo nacional, es posible también entender la *innovación pedagógica* desde la dependencia existente en cuanto a la disponibilidad y diversidad de material, en lo cual lo importante es ir buscando fórmulas y recursos que de alguna forma

signifiquen una variación respecto a recursos más usuales, es decir, disponer de una variedad de posibilidades que permitan ejercer las tareas pedagógicas a partir de la implementación de nuevas formas y recursos para enseñar la Historia. Es entonces que se presenta como condición para la innovación la iniciativa personal que tenga cada docente en sus labores, lo cual significa además establecer una serie de estrategias que permitan responder a las expectativas de los estudiantes, como también las propias de cada profesor que opte por utilizar recursos poco usuales en sus tareas de aula, tal como queda manifestado en lo siguiente: *“Mira yo he buscado el interés de ellos, en decirles por ejemplo cómo la música manifiesta procesos históricos, momentos históricos, cómo las películas muestran procesos, hitos. Yo con los músicos he logrado muchas cosas, no sé que compongan algo relacionado con la Historia, y con los matemáticos que en general no les gusta la Historia, entonces yo les digo, veamos, veamos en que época están los grandes matemáticos, háganme una exposición, ustedes saben lo importante que fue este personaje para las matemáticas”* (E3:18). Ahora bien, queda claro aquí que las estrategias deben apuntar a despertar el interés por la Historia y Ciencias Sociales en los estudiantes, aún cuando los intereses de ellos se dirijan hacia otro lado. En el caso específico de las películas o de recursos como los documentales, el siguiente ejemplo deja aún más claro cómo se lleva a cabo el trabajo con la utilización de este tipo de material: *“Mira cuando yo veo documentales ponte tú, yo por ejemplo tengo uno de los Campos de Concentración, yo digo la clase anterior, o sea no es como algo ah! no tengo nada más que hacer veamos la película porque esa es como la sensación que le queda a algunas personas pienso yo, entonces yo digo la próxima clase tenemos clases en la biblioteca, vamos a ocupar la sala de arriba, vamos a ver tal película que trata de esto o de esto otro y en esto nos vamos a enfocar, la vamos a ver tranquilos, va a durar tanto, entonces tomamos la película y la vemos, y a la otra clase el informe cuando es película, cuando es reportaje se dice que vamos a ver el reportaje y ahí opinen, y ellos saben que al final de la clase tienen que dar su opinión, bueno qué les pareció, qué es lo que me pueden decir, qué se relaciona con la materia o a veces tiene directa relación con la materia, qué piensan ustedes que hemos ganado en este tiempo, ustedes pensaban que esto era tan así, era tan cruel, tan crudo, por ejemplo los reportajes que yo tengo de los Campos de Concentración se ven los cadáveres como los lanzan, entonces los chiquillos, algunos salen hasta llorando, es terrible, entonces ellos vienen y opinan”* (E3:28). Tal como se especifica anteriormente, la utilización de una película en este caso no es una situación que esté orientada a ver aquello y nada más. Existe de parte del docente una

preocupación de idear una estrategia que le permita una utilización provechosa para el aprendizaje de sus estudiantes. Es posible aquí advertir que la innovación no persigue solamente la utilización de un recurso u otro, sino más bien debe existir un plan estratégico de cómo se llevará a cabo la aplicación de éste, desde el enfoque que desea dar cada profesor, hasta el proceso de aprendizaje que experimentarán los estudiantes con cada recurso utilizado. Otro ejemplo, también destaca la importancia de idear una estrategia al utilizar películas, de tomar iniciativa propia frente a lo que se desea con tal recurso: *“Distinto es si yo llevo al curso a ver una película, primero doy una explicación de porque vamos a ver la película, que cosas tiene la película que nos sirve, que no nos sirve. Que haya después de la película, una cosa es ver la película y otra que vas a hacer con eso que se vio, como lo vas a complementar con algún texto u otra fuente, como aplicas en la prueba lo que viste en la película, en fin eso es un trabajo, una preparación y dedicación en tú pega”* (E1:64).

Claro es que la aplicación de nuevos recursos queda sujeta o condicionada a la cantidad o disponibilidad de material, como también a las estrategias ideadas para la concreción y aplicación de ellos. Sin embargo, existe una preocupación en los profesores que guarda relación con la evaluación que se realiza de este tipo de materiales que no han sido hechos con fines pedagógicos, así como se demuestra a continuación: *“Mira generalmente influye en que no se es muy perito en el cuento de cómo evaluar dicha actividad. Yo por ejemplo evaluó en tres partes esto. Hay una evaluación formativa que es la impresión que uno recoge de las mismas opiniones, de las presentaciones de los grupos, al final de, en clases o una clase después, y definitivamente el tema se evalúa, con nota digamos al libro, una vez que tú incluyes en la prueba, además de lo que es el texto, del material escrito recopilado, con preguntas atinentes de lo que se vio y lo que se consideró importante de una determinada película. Entonces se evalúa en lo formativo y también se evalúa sumativamente. Además hay una autoevaluación, los chiquillos se autoevalúan, no con una pauta determinada de autoevaluación, sino que ellos deben constatar a través de los apuntes tomados durante la película, los aspectos más relevantes de ella en conexión con los contenidos, y desde su entendimiento ellos deben evaluarse, es decir, de cómo han podido comprender lo netamente importante, vale decir, lo que nos sirve”* (E1:98). Lo más destacable de lo anterior se refiere a cómo el profesor incorpora a los estudiantes en el proceso de evaluación. Si bien es posible decir que

no existe una innovación en términos mayores, es admisible que el integrar a esta etapa del aprendizaje a los estudiantes supone una importante forma de modificar los mecanismos propios de la evaluación, más aún cuando se pretende, o más bien se busca la reflexión y la opinión de parte de los jóvenes respecto de una película vista para la situación descrita. En el caso particular de las películas, existen discrepancias respecto a su evaluación, es decir, si deben ser evaluadas o no, o de otro modo, en que instancia son posibles de ser evaluadas, situación que es posible apreciar en las siguientes líneas: *“Mira cuando utilizas otro tipo de recursos, cuando innovas en eso, te dicen que no es materia, que no es materia como lo del libro, lo del documento, lo del texto, y que tampoco esa actividad puede ser evaluada en términos de colocar una nota. Tú puedes pasar la película, hacer actividad con pauta, informe, pero te cuestionan si tú le pones nota a eso, porque no se considera parte del contenido. Porque te reclaman que cuando haces pruebas tiene que decir lo que sale en el texto, porque de tal página a tal página vamos a hacer la prueba, entonces no puedes meter lo que viste en la película, por eso a veces yo las evaluó con una nota aparte, para no tener reclamos posteriores, y eso pasa siempre cuando tú quieres meter otras cosas a la sala, creen que no es contenido y no puedes evaluarlo”* (E3:46). Queda manifiesto en lo anterior lo complicado que resulta en ciertas instancias el poder evaluar la utilización de películas, pues como se señala, no son consideradas parte del contenido, o más bien el contenido que pueda extraerse de ellas no guarda relación con lo que aparecen en los textos, por tanto no puede ser evaluada, aún cuando se emplee otra forma de evaluación. Por otro lado se desprende de los testimonios que existe una referencia a una evaluación relacionada con una nota, aún cuando pudiese o no establecerse otra forma de evaluar los recursos poco usuales como las películas. Así, los profesores tienen y se ven impedidos de evaluar a sus estudiantes a través de una nota cuando utilizan recursos distintos a como pueden ser los libros, textos, documentos y otros, pues como se describía anteriormente, éstos no son considerados parte del contenido dispuesto a evaluar, quedando de esta manera una tarea pendiente en cuanto al diseño, la estrategia y la instancia en que el recurso cinematográfico pueda ser evaluado al igual que otros.

IV.3. *El recurso cinematográfico*

IV.3.1. *La validez del Cine como recurso*

Desde la orientación propia en la cual se sitúa la investigación, la importancia que ha adquirido el *recurso cinematográfico* queda manifestada en la serie de testimonios arrojados por los sujetos de estudio, a partir de los cuales se develarán y analizarán la serie de criterios, formas y utilizaciones que se le dan a las películas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Historia y Ciencias Sociales. Al respecto han emergido una serie de factores que dan cuenta de las concepciones de los profesores y de los propios contextos escolares acerca de la utilización de películas como un recurso pedagógico válido en el desarrollo de las tareas docentes.

Es necesario establecer antes que todo la importancia que posee el Cine para los profesores, y cómo es proyectado en su utilización para la enseñanza de la Historia. Es así como un primer testimonio al respecto señala que: *“El cine yo creo que es un tremendo aliado para la educación. Obviamente no todas las películas, pero es un tremendo recurso para la educación, para la formación de los alumnos, en cuanto a que les permite visualizar cosas que de otra manera solo las leerían y las tendrían en su imaginación. Lo importante del cine es que a los alumnos les permita a través de esas imágenes, versus la lectura, complementar, ver las contradicciones, sacar conclusiones, es decir es un elemento, el cine, que permite enriquecer el aprendizaje”* (E1:66). Lo que podemos destacar de lo anterior es el lugar que se le otorga al Cine en cuanto recurso, además de la importancia que adquiere cuando éste es llevado e implementado como material de enseñanza. Por otro lado se destaca la capacidad que poseen las películas de poder mostrar situaciones o hechos sucedidos, lo que reafirma otra docente al señalar: *“Para mí es totalmente significativo, pues es un recurso potente que permite que los chiquillos vean ciertas cosas, te digo es un recurso que cuando está bien realizado cobra mucha importancia tanto como un libro”* (E3:40). Aquí podemos ver que en cierta forma las películas adquieren una validez para comprender la Historia tanto como la que puede tener un libro, es decir, desde la práctica como recurso pedagógico, el Cine es considerado como uno más, y aún más, igual o mejor que otros que pudieran incorporarse en las

aulas. Frente a la validez que se le otorga al Cine como recurso pedagógico, uno de los aspectos que llama la atención es cómo nace la iniciativa de integrar y posicionar a las películas como una forma nueva de enseñar la Historia. Es preciso señalar al respecto, y como se advirtió en páginas anteriores, que esta situación está dada por la necesidad de innovar en términos de recursos para la educación, que en conjunto con las iniciativas personales de cada profesor han permitido su inclusión en las prácticas pedagógicas, tal como queda estimado a continuación: *“Yo creo que poco a poco, en lo que a mi caso personal concierne, he ido asimilándolo como tal. En mí su inclusión como recurso en mis prácticas pedagógicas surge por una cosa personal, de gusto por el cine. No es algo que yo haya planificado con algún colega, o que haya surgido de un proyecto de departamento de Historia, no, es muy personal. Entonces para mí es válido como material, lo incorporo como otros y tiene la misma preponderancia que los demás, en cuanto a que es una idea. Pero te insisto, no comparto con nadie la experiencia, aunque por ahí tengo conversaciones con algunos colegas, pero fuera de eso nada más. Así que la validez se la doy yo mismo. Si yo busco el material adecuado, si logro conectar de buena forma lo que deseo en relación con los contenidos, evidentemente que el recurso se torna válido”* (E2:71). De lo anterior es preciso destacar la capacidad de iniciativa que posee el docente para poder llevar a cabo nuevas formas y herramientas en sus labores pedagógicas, como así el compromiso que tiene al manifestar una preocupación por encontrar el material adecuado, entiéndase éste como películas. Con todo, la implementación de las películas como un recurso válido para la enseñanza de la Historia resulta ser fundamental en la búsqueda de una mejor comprensión de los contenidos por parte de sus estudiantes, lo cual queda manifestado cuando dice: *“A mí me interesa que los chiquillos logren visualizar eso, que de alguna forma tengan una forma visual, porque es muy distinto hablar de los espartanos que visualizar de algún modo como eran. Nosotros vimos la película “300”, única y exclusivamente para que ellos se formaran una idea del espíritu de los espartanos. No para ver al jovencito de la película, si Leonidas fue o no fue así, si Jerjes era malo o no era malo, sino que para que a través de la película ellos lograran captar que había un pueblo que tenía una característica desde el punto de vista de lo que querían, lo que buscaban, cuales eran sus valores, que era importante para ellos”* (E1:48). Lo anterior puede ser validado a través de los testimonios proporcionados por las estudiantes, respecto a si éstos logran aprender mejor cuando el profesor utiliza películas, ante lo cual manifiestan: *“Yo creo que sí, porque me quedan más grabadas las cosas. No se, leer un libro, un texto, a veces igual da lata porque en Historia es como siempre lo*

mismo, leer, leer y contestar. En cambio si te pasan una presentación, o una película, pucha es mucho más entretenido aprender así, en las películas tú ves lo que pasó” (E4:21).

Los testimonios anteriores, tanto del docente como de la estudiantes, resultan fundamentales para entender la finalidad que se otorga a la película mencionada (“300”) en cuanto a su utilización como recurso pedagógico, en el intento de buscar nuevos recursos que optimicen las labores del docente, como más importante aún encontrar nuevas formas a través de las cuales los estudiantes se interesen y comprendan los contenidos propios de Historia y Ciencias Sociales, que en caso específico de las películas pasaría por la selección que de éstas realice cada docente para incorporarlas y utilizarlas en sus prácticas pedagógicas.

IV.3.2. La selección y utilización de películas

Si existe validez respecto a la incorporación del Cine como recurso pedagógico, lo importante ahora es comprender cómo es utilizado éste en tanto recurso pedagógico, así como también los criterios a través de los cuales son *seleccionadas aquellas películas* que finalmente tendrán una finalidad educativa. Encontramos que en el *proceso de selección*, la acción pasa por comprender la finalidad a la cual se orienta, es decir el objetivo, y por supuesto en relación al contenido con el cual se esté trabajando, lo que se puede entender a través de lo siguiente: *“Tú no te puedes tirar con cualquier película. A ti te puede atraer o llamar la atención un determinado tema, o determinado título o una película porque es de taquilla, pero uno debe ser extremadamente cuidadoso, en el sentido de escoger, ver y re-ver antes, cosa que tú apuntes a aquellos pasajes de la película que pudiesen provocar inquietud o dudas en los estudiantes. Yo tengo que saber analizarla antes, para encontrar aquellas cosas irreales o reales dentro de la película, o saber que si tiene relación con el contexto histórico, que si tiene algo que yo me puedo valer de él para trabajarlo. Entonces si tú has hecho ese trabajo antes, concienzudamente o relativamente concienzudo digamos, si puedes unir bien las cosas, y si la puedes trabajar bien. El problema se viene a dar cuando tú no has sido cuidadoso en la elección de la película; cuando se te escapa la película o tú tenías una idea de la película y no era*

lo que querías que vieran los chiquillos; cuando el tema te decepciona por no haberlo analizado antes” (E1:82). Lo anterior nos muestra la importancia que tiene la selección de las películas tomando en cuenta la utilización y finalidad a la cual se orienta. En ese aspecto, el analizar y ver el material escogido pasa a ser una de las tareas claves en las cuales debe volcarse el docente que incorpora este tipo de recursos en sus clases. Como queda estimado, el realizar de buena manera dicha acción influirá en los resultados y en la concreción de los objetivos trazados, o de otro modo no se logrará motivar a que los estudiantes se interesen por los contenidos a través de dicho material. En relación a esto último el siguiente ejemplo confirma su importancia: “Por ejemplo yo he utilizado una de Chaplin para ver la Revolución Industrial, y tú piensas que a los chiquillos no les va a interesar el Cine mudo, y que pasa, encantados, encantados. Una vez también me atreví a mostrar, y que tuve cierto temor en pasarla, fue Hércules pero la de Disney, la de dibujos animados, eso para ver todo lo que era mitología griega. Y la llevé no más, claro cuando vieron que era de monitos dijeron inmediatamente no, es para cabros chicos y todo eso, pero después estaban encantados. Pero yo te digo hay ciertas cosas que tú no las vas repitiendo todos los años, vas probando, vas analizando, vas evaluando, y en el caso de las películas es igual, te recomiendan, sale otra, o sea hay que ir actualizándose, y en ese sentido siempre hay películas que tienen matices diferentes, posturas diferentes, entonces es tarea mía ver cuales se ajustan más al contexto histórico que allí se muestra, para que así se torne una fuente válida” (E3:42). Esta situación de selección de las películas también resulta influyente en cómo asimilan determinadas piezas cinematográficas los estudiantes. Al preguntarles por el parecer de ellos sobre la utilización de las películas, una alumna responde: “A veces me gustan y otras veces no. A veces hay unas películas tan malas que te aburres, te queday dormida. Me acuerdo que hace poco vimos una de Los Mayas, pero era tan fome que la mitad del curso se quedó dormido” (E4:29).

Queda mayormente afirmado en lo anterior la relevancia que posee la elección de las películas, a partir de un trabajo exhaustivo de parte de los profesores, pues no se trata de ver solamente las películas, sino más bien de que ellas sean ventajosas en sí mismas, tanto como recurso y como material importante de contenido, pues al respecto se dice: *“lo importante es saber utilizarlo, saber en qué se va utilizar, me refiero a los contenidos” (E2:83), “...uno debe saber qué película ocupar, dónde y en qué momento. No se trata de ver por ver, o de mostrar una película para relajarse*

uno, aunque también constituye un momento de distracción, de un aprender con entretención” (E2:53). Con todo, la utilización de películas puede quedar comprendida cuando uno de los profesores argumenta: “El cine, la utilización de películas, en tanto elemento visual, tiene ventajas en relación a una exposición oral por muy bien documentada que esté, con mucho material gráfico, entiéndase mapas, láminas, papelógrafo, data show si quieres o con lo que pueda presentar un texto por muy bien estructurado que esté. El cine tiene un atractivo per sé, el cine es y va a ser atractivo para cualquier persona sobre todo cuando uno ya tiene la intención de aprender algo, y si es una buena película, realizada por un buen director, una buena producción, donde hay buena cantidad de recursos invertidos, donde uno ve que hay celo en lo que es la vestimenta, en lo que es la ambientación, eso se traspasa al alumno, el alumno queda deslumbrado en películas que tienen calidad y que muestran muy bien los hechos que quiere relatar” (E1:100).

Considerando lo anterior, es posible advertir que existe una tarea bastante ardua para los docentes en cuanto a la acción de *selección* de los recursos en forma general, aún cuando aquí se trate solo de películas. Así la *selección* no escapa a ningún recurso, siendo este proceso parte fundamental del trabajo de implementación de éstos en el aula. De este modo las películas poco a poco irán ganando un espacio propio, tanto a nivel institucional (escuela) como también en los propios estudiantes, evitando así los prejuicios surgidos ante la incorporación de elementos considerados muchas veces ajenos a la tarea educativa.

IV.3.3. La sobreutilización y estigmatización del recurso

Si en lo anterior queda revelada la utilización del Cine como recurso pedagógico, existe una posición clara respecto a la sobreutilización que muchas veces realizan los profesores con las películas, pues los fines destinados al recurso no siempre apuntan a la concreción de aprendizajes importantes en los estudiantes. Más bien se habla en términos de que existen muchos profesores que hacen del Cine una forma de facilitar sus tareas de aula, restándole objetividad y sentido pedagógico al material implementado, lo cual puede quedar manifestado a través de lo siguiente: *“...déjate decirte que he visto casos en que hay abuso del recurso. Conozco profes*

más jóvenes que son expertos en pasar películas. En todos los niveles y para todos los contenidos. Eso impide abordar desde otra perspectiva la cosa, e impide que los estudiantes aprendan a realizar un análisis con fuentes distintas. Te señalaba anteriormente, que cuando dejas de lado lo que son las lecturas, dejas incapacitada la imaginación de los chiquillos. Si queremos un aprendizaje transversal, debemos diversificar las maneras en cómo desarrollamos las clases. No te puedes quedar solo pasando películas, tiene que haber cabida a los textos, otras fuentes, que permitan realizar el contraste a los chiquillos. Resultaría imposible pasar y pasar películas, sin tener con qué llevar o matizar la información que allí aparece. Hay que ir variando, aún cuando encuentres que el recurso te resulta exitoso y beneficioso para tus clases” (E2:81). Como señala la afirmación anterior, aún cuando el profesor tenga un buen manejo de lo que son las películas para la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales, es importante que no solo se quede con la activación de ese mecanismo de aprendizaje, pues debe y está en la necesidad de ir matizando en cuanto a cómo implementa y realiza sus clases, todo ello y tal cual queda estipulado, en beneficio de los aprendizajes de los estudiantes. El abuso o la *sobreutilización de películas*, de alguna manera están relacionados con una comodidad de parte de los profesores, quienes buscan minimizar sus esfuerzos explotando en demasía la utilización de películas. Dicha situación marca en cierta forma la gran estigmatización que existe frente a todos los profesores que han incorporado a sus prácticas docentes la utilización de películas en la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales. Desde los datos proporcionados por los entrevistados, queda evidenciado que existe una mala impresión hacia todos aquellos profesores que muestran películas a sus estudiantes como una forma de diversificar los recursos con los cuales trabajan, así como también estimular y motivar a los estudiantes por el aprendizaje. Este prejuicio se da tanto en el contexto escolar general, como también entre los propios pares, tal como queda evidenciado en lo siguiente: *“lo que no entiende la Unidad Técnica o los jefes que tú ocupes mucho películas, porque hay jefes que les molesta; por ejemplo colegas dicen, ya están viendo películas, uno tiene problemas con los jefes porque piensan que tú no pasas los contenidos, porque miran mal que tu pases películas” (E3:24)*, esto se agudiza cuando señala la posición de sus pares al admitir: *“...ya están viendo películas dicen algunos, te marcan después como el profe o la profe que saca la vuelta viendo películas.” (E3:26)*. La situación de prejuicio o, de otro modo, rechazo hacia la utilización de películas por parte de las instituciones escolares se presenta como una piedra de tope con la cual deben lidiar los profesores. Esta condición de estigmatización es argumentada por

uno de los docentes entrevistados cuando señala: *“Y yo diría que incluso a nivel institucional, y de forma general te lo digo, existe una suerte de estigmatización respecto de utilizar el recurso, en el sentido de que se estima que es una pérdida de tiempo, o que uno la está haciendo fácil en el sentido de salir del aula, llevar a la sala audiovisual a los alumnos y total lo único que se está haciendo es pasarle una película. Ahora, si es por pasar una película mientras uno está leyendo el diario estamos de acuerdo que es pérdida de tiempo o sacar la vuelta. Ahora, cuando se utiliza con un objetivo claro, con una actividad clara, con un cierre del tema a nivel de conclusiones claro es muy pertinente, eficaz y válida la utilización del recurso”* (E1:92). Es posible que dentro del gran número de docentes que utilizan películas con fines pedagógicos, se encuentre una cantidad importante que no logra o simplemente no realiza un trabajo óptimo que permita dar cumplimiento al paso de los contenidos y objetivos de la asignatura de Historia y Ciencias Sociales. Más grave aún, resultaría injusto estigmatizar de forma generalizada a todo docente que emplee películas como recurso pedagógico, pues en el caso de los docentes aquí entrevistados, puede desprenderse en cierto modo que existe una preocupación y dedicación real por transformar las películas en material beneficioso para sus estudiantes. Así, es posible decir que aún no se le ha sacado el suficiente provecho a un recurso potencialmente ventajoso para la educación, lo que queda develado a juicio de uno de los entrevistados, señalando: *“No se le saca provecho porque hay una idea prefijada en el sentido de que pudiera ser una pérdida de tiempo, y no necesariamente lo es, pues hay que trabajar con él, buscar, indagar en material posible de ocupar, no mostrar por mostrar, y además las escuelas y los jefes de UTP deben estar abiertos y conocer mejor como tú estas llevando a cabo tú pega con eso que te critican, y por supuesto ver resultados”* (E1:96).

Es de esta forma que los prejuicios y estigmas hacia la utilización de películas se constituye como una gran barrera que hay que romper, de forma que ellas comiencen a ganar un espacio dentro de la amplia gama que pueden ser los recursos pedagógicos. Así, resulta de gran importancia rescatar aquellas opiniones que dan crédito a la inclusión del Cine como recurso, especialmente dando énfasis a las experiencias que tienen los profesores que incorporan las películas en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, situación que permita de algún modo dar cuenta de los efectos positivos que tienen las películas para la tarea educativa.

IV.3.4. *Experiencias docentes con la utilización de películas*

Pese a los prejuicios existentes, una de las cosas gratificantes que llevan a seguir considerando y recomendando la utilización de películas a los profesores entrevistados, es su gran experiencia respecto a la recepción por parte de los estudiantes, pero fundamentalmente a los resultados y objetivos de aprendizaje obtenidos. Las experiencias en la utilización de películas marcan y otorgan un importante punto de ventaja para que ellas tengan y logren consolidarse como un recurso válido en la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales. Dentro de las afirmaciones emitidas por los entrevistados, es importante destacar un ejemplo que guarda relación con una mala experiencia vivida con la utilización de películas, no desde el punto de vista de incumplimiento de objetivos o resultados, sino más bien con la estigmatización existente: *“Te cuestionan cuando utilizas otras cosas, otros recursos, hay prejuicio. Por ejemplo yo hace 2 años, yo he tenido un solo reclamo en UTP, y lo hizo un alumno porque él encontró que estábamos viendo demasiadas películas, y era la segunda película, y era, “300” tiene que haber sido, no era “Alexander”, y él cuestionó la utilización de la película, y me fue a reclamar a la UTP y dijo que no que él quería clases, porque él lo que quiere es clases, y es un alumno que tenía un 1.5, un 2.0 y 3.0 o sea en notas. Yo en general hablo, pregunto lo que pasó no estoy en la temática de pillar al alumno, desarrollo actividades en clases, después les pregunto en la prueba, entonces debería sacarse en general buena nota, entonces un alumno que se saque mala nota es porque no ha venido a clases, no ha participado, porque no debería sacarse mala nota, y resulta que este alumno reclamó, y reclamó porque él quería clase. Obviamente en UTP me dijeron, no usted no coloca la nota por el informe de la película, y que es lo que hace el informe de la película, primero los datos generales de la película, después que la ubiquen espacialmente, que vean, contrasten la realidad con la película y que vean que falsedades hay, que tengan un juicio, que puede ser cierto, que puede haber sido bien recreado y que cosa no; resulta que la pauta estaba dada y todo y la UTP me dijo no usted no puede colocar esa nota porque tiene que ser de clase, porque existió un reclamo”* (E3:22). Aún cuando se trate de una desagradable experiencia, esta misma docente dice poseer excelentes resultados en aquellas instancias en que ha utilizado las películas. Más bien lo que se ha dado en lo descrito anteriormente se refiere a un caso puntual, pero que tal como se ha podido apreciar, repercute en los mandos institucionales que se posicionan en una postura de desacreditación y

prejuicio frente a cómo el profesor aborda ciertos contenidos. Queda muy marcada esta situación a partir de las experiencias relatadas por los sujetos entrevistados, ya que se insiste en que debe necesariamente eliminarse ese prejuicio existente hacia las películas como recurso, como así también en relación a quienes las utilizan, lo que se puede ver cuando uno de los profesores argumenta: *"...es muy importante sacar el prejuicio de que el cine es una sacada de vuelta o una pérdida de tiempo. Yo diría que en muchos colegios el tema está evaluado de esa manera, porque tus propios pares te señalan, no este profe saca la vuelta no más, otra vez lleva a los chiquillos a ver películas, en vez de estar él haciendo la clase. Hay que necesariamente despojarse de esa carga, para luego compartir experiencias de cómo evaluar la actividad, como confeccionar material, como guías u otros, si es bueno cortar la película, mostrar ciertas partes, si es mejor trabajar las conclusiones en grupos, de que manera una guía da más resultado, si se entrega al momento de ver la película o después, si una película profundiza mejor el contenido que esta otra, es decir, compartiendo experiencias en base a como tú las vas utilizando como recurso"* (E1:104). Queda claro aquí la importancia de compartir experiencia y conocimientos de modo de que la incorporación y su utilización sean lo más ventajoso para los fines hacia los cuales se orienta. Eso implica que la utilización de películas se dé en una forma mucho más compleja, ya que se hace necesario un análisis profundo de cómo y por qué se incorpora este recurso en educación. Esta debe ser acompañada además con una claridad absoluta en los objetivos que se persiguen con el recurso, que en palabras de uno de los sujetos entrevistados estarían dados por: *"El objetivo es que aprenda a través de esta actividad, en lo sucesivo fuera del colegio o en la universidad, a ser capaz de discriminar entre lo que le sirve y lo que no le sirve. Si yo hago ese ejercicio no le permito al chiquillo que lo haga él. Si yo le voy a dar partes de la película, es decir, digo, no, me quedo con los primeros quince minutos porque allí está lo importante y el final no me interesa porque este último se aparta de la realidad y es ficción, o tal parte donde hablan de tal tema no me interesa porque es la parte romántica, lo que a mí me interesa es que ellos discriminen eso. El aprendizaje también va porque ellos puedan ser capaces posteriormente de ver una película histórica, e investigar para dar cuenta de lo que hay de real en ella y lo que tiene de ficción. Que sean capaces de extraer lo medular, lo esencial de aquello que es accesorio, que es adorno o que es mera ficción. Por qué, porque en la vida van a ir aprendiendo así, y en la universidad, adulto ya o en el campo profesional, en el social o en el que sea, tienen que saber distinguir, esto me sirve y esto no así que lo dejo. Por eso lo hago así, porque de otra manera sería moverlos a engaño,*

*creer que todo lo que me están mostrando me lo trago” (E1:88). Al plantearse los objetivos anteriores, es posible advertir que lo que persigue el profesor es una transversalidad de los aprendizajes, es decir, algo que va más allá de mostrar una película y relacionarla con contenidos determinados. Lo que trata además es idear una estrategia a través de la cual los estudiantes puedan de alguna manera aprender a escindir las situaciones de ficción presentes en todo *film* de lo que realmente importa. Por otra parte se destaca también que las películas comportan en sí un aprendizaje de vida para los jóvenes, situación que sería beneficiosa para ellos respecto a la aplicación de esos aprendizajes en situaciones de la vida diaria, lo cual deja entrever que tras la experiencia de aprendizajes de contenido que supone una película para los estudiantes, existe además un aprendizaje actitudinal, más bien relacionado con los OFT, tal como se constata en el ejemplo contado por un profesor al abordar la película “*Ciudad de Dios*” en un Primero Medio: “*Mira yo creo que si bien se logró el objetivo que se planteaba a través de los contenidos, lo que más les llamó la atención a los chiquillos es la existencia de niveles delictuales mayores a los que están habituados a ver en las noticias, y con los que conocen, y en ese sentido el cine sirve, es una herramienta potente para utilizarla pedagógicamente. También, y más importante aún, es que significó para ellos una lección de vida, porque por muy delincuentes que sean los personajes que aparecen en la película, son seres humanos con comportamientos igual que una persona normal. Me refiero a la lealtad con los amigos, la unidad, valores que son transversales a todo comportamiento, sea éste dentro de un ámbito lícito o no. Pero yo te diría que fue una buena experiencia esta película, los chiquillos vieron que el problema atraviesa más allá de la condición de ser pobres o marginados, es un problema sistémico. Muchos se preguntaban, qué se hace entonces, si con los niveles de corrupción que se dejan ver en la película es casi imposible cambiar la situación” (E2:67). Sin duda que el ejemplo anterior marca una potente y exitosa experiencia, ya que si bien puede creerse que el utilizar películas como recurso pedagógico es una situación puntual de enfoque hacia un contenido determinado, queda evidenciado que se presenta también como una posibilidad de abordar los objetivos transversales del currículum, tal como señala este otro ejemplo: “...el cine se presta y es enriquecedor en esos aspectos de formación valórica de los jóvenes, aún cuando uno debe aclararles que muchas veces se estereotipan ciertas personalidades al interior de una película. En este minuto no visualizó una película que apunte a eso, tal vez las mismas que he visto, o “300”, que la he sacado a colación todo el rato, donde el tema de la lealtad, la justicia y el amor propio son muy resaltables en ella. Tal vez yo no las trate desde ese punto de**

vista, pero si se puede hacer, el de trabajar la parte actitudinal, la parte valórica” (E1:106).

Lo anterior cobra gran relevancia si nos volcamos a lo que realmente buscan los profesores en las distintas películas que desean utilizar pedagógicamente, algo que sin duda tiene su punto de orientación al suceso que se desea visualizar, y desde allí apuntar a otros aspectos como pueden ser los aprendizajes valóricos. Claro es que la gran mayoría de los docentes apunta a integrar filmes que de algún modo reflejen un hecho, situación o proceso importante, que permita ver ciertas cosas a los estudiantes, de modo de hacer más comprensivo aquello que se espera que aprendan los jóvenes. Es aquí donde entra a jugar un rol fundamental la forma en que está narrada la temática que desea abordar toda película, tomando como eje central la *Historicidad* con la que cuenta y refleja en la pantalla una parte de la Historia o un fenómeno social determinado.

IV.4 *Historicidad fílmica*

IV.4.1 *Rigurosidad histórica*

Grandes son las particularidades que orientan, estructuran y sitúan a toda película respecto a cómo cada creador de toda pieza cinematográfica genera mecanismos propios a través de los cuales muestra e interpreta distintos procesos y hechos de la Historia. No cabe duda de que en cada película que se utilice como recurso pedagógico, los docentes encontrarán una serie de posiciones, en distintos planos, que dan cuenta de cómo cada director en particular comprende la realidad que desea plasmar en la pantalla. Es de esta forma que se hace necesario entender distintos factores como la *interpretación* y *rigurosidad histórica*, como así también cómo se visualizan en la pantalla esos aspectos que se desean resaltar, y que de otro forma se tornan importantes para comprender un proceso o hecho determinado.

Tal como es posible encontrar en los libros o textos de Historia y Ciencias Sociales, en las películas se halla una serie de posiciones frente a juicios y valores relacionados con los hechos o sucesos que se desean mostrar. Es así como es necesario entender de modo general el contexto en el cual se sitúa todo film, específicamente lo que tiene que ver con las posiciones de cada director, producción, guión, trama, locación etc., son solo algunos ejemplos a través de los cuales los realizadores imprimen y dan un sello propio a su obra, tal como lo manifiesta uno de los entrevistados: *“Para mí resulta fundamental entender o tener ciertas concepciones acerca de lo que veo y en especial de lo que voy a mostrar a mis alumnos, ya sea el país de la película, su director pues éste tiene una mirada particular de los hechos y de ahí se desprende su interpretación de la Historia. Te digo cada persona tiene derecho a tener una visión particular de los hechos, de entenderlos e interpretarlos, y esta condición no escapa a los realizadores de películas”* (E2:75). Como se puede apreciar, para el profesor anterior cobra gran relevancia las posiciones que hay detrás de toda película, y que de algún modo dan un reflejo de cómo está abordado un proceso o hito histórico desde un punto de vista particular. Esta situación queda aún más clara cuando este mismo docente afirma a través de un ejemplo: *“Bueno también hay algunas con las que hay que tener cierto cuidado, como “Pearl Harbor”, en donde hay varios elementos perturbadores como la demasiada ficción, o la concepción gringa que se entrega de los japoneses. Pero creo que hay mucho, distintas perspectivas, distintos enfoques, en fin, no es lo mismo la visión de un director ruso sobre el Holocausto, que la de un alemán u otro europeo, o la de un norteamericano, son posiciones y visiones distintas...”* (E2:73). No es menor que este docente haga hincapié en las visiones proporcionadas por distintas películas sobre un mismo hecho, pues esto es lo mismo que ocurre en los libros y textos escolares, lo cual supone un mayor estudio de lo que se ve y lo que se desea rescatar a partir de la utilización de películas en el aula. Por otro lado es necesario tener en cuenta cómo además de las interpretaciones que se realizan, las películas logran dar con cierta *rigurosidad histórica*, la que en muchos casos permite en demasía la desorientación por parte de los estudiantes, situación que es descrita así por un docente al decir: *“El poco rigor histórico por ejemplo. Cambios de períodos, de fechas, de circunstancias; la mezcla de lo real con lo fantástico; el hecho de que en toda película tiene que haber un héroe, la falta de rigor en las vestimentas, en las armas, en fin cosas que pudieran inducir a equívocos”* (E1:50); otro de los profesores señala lo mismo a través de un ejemplo: *“La otra vez por ejemplo veíamos con un segundo medio uno de estos documentales*

que aparecieron en canal 13, era el de Portales. Allí aparecía un error grave que cualquier otro profesor menos preparado hubiese dejado pasar. Resulta que ahí muestran Santiago en 1808 en momentos en que llegan las tropas realistas a tomar preso a Portales por insubordinación, y es enviado al exilio a Juan Fernández. El asunto es que eso ocurrió en 1815 y no en 1808, error grave, por lo que tuve que dar entender esa mentira que salía ahí a los chiquillos” (E2:61). El ejemplo anterior muestra específicamente la inexactitud en cuanto a una fecha en que se mostró el hecho en el documental y la fecha en la cual ocurrieron los hechos. Así como pueden existir variaciones mínimas que pueden llevar a mal entendimiento, es también probable que la poca *rigurosidad histórica* dé cuenta de una serie de cosas que se desajustan a la realidad, y que a su vez provoca la confusión en los estudiantes, tal como se constata en lo siguiente: *“Ya te decía antes lo minucioso que hay que ser con ciertas realizaciones. Hay muchas que se equivocan en fechas, períodos, sucesos o hitos importantes, y eso al final provoca una confusión más que una comprensión en los alumnos” (E2:77).*

Otro aspecto relevante resulta ser lo cercano y comprensible que tienen los procesos históricos a través de la pantalla. Es importante dicha situación, pues los estudiantes logran a través de las películas ver materializadas una serie de situaciones que de otro modo solo podrían comprender a través de los textos, tal como se manifiesta en lo siguiente: *“Es una buena forma de que aprendas ciertas cosas de la Historia que generalmente están en los libros. Pucha, ver y escuchar lo que pasó por ejemplo en Pearl Harbor en la película es distinto que leerlo, porque te metis más, te gusta más” (E4:50).* Desde aquí entonces los profesores entrevistados dan relevancia a las películas, pues el ver en acción sucesos de la Historia imprime y da una motivación extra al aprendizaje. Lo anterior es posible destacarlo a través de lo siguiente: *“Yo veo que en las películas tú ves la época, la recreas de alguna forma y los chiquillos ven eso, porque ellos son una generación que necesita ver, necesita acercarse a las cosas, no se imaginan tanto, y en ese sentido yo lo encuentro bueno y a ellos les gusta; yo creo que a los jóvenes les gusta más que a los profesores, por eso, porque ven” (E3:24).* Como se puede ver, las películas resultan ser un gran estímulo para los jóvenes, pues acercan de una forma muchos más particular a los contenidos de Historia y Ciencias Sociales, en tanto suponen una visualización de hechos distanciados, es decir, poco relacionables con la realidad de los estudiantes, cosa que queda reflejada a través de lo siguiente cuando se escatima en el valor de los

films en este ámbito: “Tiene un valor especial en cuanto a que es capaz de mostrar un hecho, en los chiquillos muestra algo que parece lejano a ellos, en la película lo ven, y ellos con eso lo incorporan al aprendizaje” (E3:40).

IV.4.2. *El Cine como fuente histórica*

Otra arista relacionada con la Historicidad propia que posee toda película, lleva a través de los testimonios a analizar el factor de la fuente histórica propiamente tal, lo que a su vez repercute en cómo el Cine representa una nueva fuente para la Historia, y cómo éste dialoga y se relaciona con las fuentes escritas y otros documentos históricos.

Tomando en cuenta lo anterior es posible advertir que surge una gran resistencia referida a la validación del Cine como fuente histórica, emergiendo la discusión de cómo ésta propuesta va ganando terreno a partir de la utilización que realizan los profesores de Historia y Ciencias Sociales de las películas, otorgando un lugar en tanto fuente a éstas tal como lo poseen los textos, libros y otros documentos históricos. Sin embargo, existen apreciaciones en cuanto a la potencia que cada fuente en sí posee. Aún cuando existan docentes que dan cabida al Cine como fuente, se halla que las fuentes escritas siguen ocupando un lugar de privilegio en la enseñanza de la Historia, tal como se advierte en lo siguiente: *“...las fuentes escritas son las más confiables. Es por eso que para yo pedir un texto escolar, soy muy minucioso con toda la información que ahí se da. Me doy el trabajo de revisar que las fechas sean las correctas, las épocas y sucesos coincidan, que exista una variedad de fuentes de modo de poder contrastar la información, y que de alguna forma todo eso que viene dado ahí tenga sentido pedagógico, porque sino para qué pedir o utilizar un texto escolar que no les va a guiar de buena manera a los chiquillos. Al ser yo un profe bien clásico, por decirlo de algún modo, por más que ocupe otros recursos, otras fuentes, siempre vuelvo al texto, al documento histórico, porque la película no te da hitos, fechas, cosas precisas que deban saber los chicos, o sea no es una fuente tan buena como las escritas” (E2:47).* Como se advierte en lo anterior, existe la convicción de parte del profesor en que las fuentes escritas son las más idóneas para la enseñanza de la Historia. Más aún es claro en estimar cómo el texto

escolar es la principal fuente a través de la cual él puede enseñar a sus estudiantes, pues es en él donde los jóvenes podrán encontrar situaciones y hechos puntuales relacionados con los contenidos tratados. Ahora bien, es claro que las fuentes escritas han ocupado un sitio inexpugnable a través de las cuales se aprende y comprende la Historia desde la etapa escolar. Lo importante es cómo están siendo incorporadas las fuentes escritas y documentos históricos en relación con las películas que representan otra forma distinta de plasmar e interpretar los hechos y procesos. De acuerdo a esto, uno de los profesores es claro en decir como debe ser dicha relación: *“Además poder realizar y distinguir los matices que trae la película como fuente versus lo que son las fuentes escritas, ahí está lo importante, ya que no se trata de dejar de lado lo que está escrito, sino de poder hacer las conexiones de eso que aparece allí, con lo que se ve en la películas, o sea como te decía matizar la información entre ambas fuentes”* (E1:78). De esta forma no se trata de superponer a las películas como fuente por sobre las fuentes escritas, sino más bien se trata de establecer las relaciones entre ambos, de forma que se realice un análisis de la información proporcionada mucho más profundo, constituyéndose ambas fuentes en elementos y formas distintas de conocer y comprender la Historia, distinguiendo la serie de matices que estructuran el relato de cada una de las fuentes. Es así como será posible dar al recurso cinematográfico una posición relevante como fuente histórica en relación a lo que son los libros y documentos históricos, posibilitando la comprensión de las películas como un recurso pedagógico singular, y por tanto con una estructura y dinámica propia en su relato.

IV.4.3. Verosimilitud del Cine como fuente histórica

Dentro de lo que es el análisis propio de la disciplina cinematográfica, y específicamente el de las películas orientadas a hechos y sucesos de la Historia, se encuentra la importancia que adquieren todas las situaciones y elementos que de alguna u otra forma representan o no la realidad en la cual se sustenta todo *film*. Más específicamente se trata de extrapolar esta situación propia del Cine, hacia el ámbito en la utilización pedagógica de éste como recurso, incorporando un análisis que dé cuenta de lo que realmente se aproxima a la realidad histórica en una película, y aquello que resulta ser muy alejado o descontextualizado dentro de lo que se visualiza. Como se ha señalado con anterioridad, el Cine aún permanece en un

plano de desacreditación en tanto fuente válida para la Historia, precisamente por los grandes elementos de ficción que lleva consigo toda película de orientación histórica o social, lo que llevado al plano pedagógico de su utilización llevaría a confusiones y distorsiones en los estudiantes de la realidad histórica. Ahora bien, dentro de las afirmaciones y testimonios proporcionados por los sujetos de estudio en las entrevistas, se ha podido encontrar una gran preocupación en este punto, específicamente a la validez del Cine como fuente, ante lo cual se puede presentar lo siguiente: *“El cine es válido como fuente histórica, siempre con un ojo crítico. Es válido porque muestra cosas que son reales y es válido porque también introduce un elemento de decir que lo que no es real en esto; es válido para hacer un análisis, entonces como recurso de aprendizaje lo considero sumamente bueno”* (E1:90). Es importante que los profesores consideren el Cine como una fuente válida, pues solo así podrán otorgarle el peso y el sentido pedagógico para el cual se emplea, algo que se manifiesta muy bien a través de este testimonio: *“Lo encuentro válido, totalmente válido. Como fuente creo que debe ir ganando terreno porque es bueno en el sentido de que es otra forma de contar la historia, y uno como profe debe darle un sentido a eso para que sea beneficioso, porque en las películas tú te encuentras con cosas que no tiene nada que ver con la realidad y eso hay que aclararlo, porque es una fuente que trae muchas distorsiones”* (E3:42). En el testimonio reciente aparece claramente lo concerniente a la verosimilitud fílmica, pues tal como señala la docente, existen grados de distorsión de la realidad en toda película. De otro modo, se puede decir que en el Cine de Historia se encuentra en constante pugna lo *verosímil* con lo *inverosímil*, lo que en cierto sentido impide una buena comprensión en los estudiantes tal como se señala aquí: *“...la mezcla de lo real con lo fantástico; el hecho de que en toda película tiene que haber un héroe, la falta de rigor en las vestimentas, en las armas, en fin cosas que pudieran inducir a equívocos, por lo tanto uno debe estar muy atento en señalar que la película tiene elementos históricos, pero que también tiene elementos de ficción. Y hacer hincapié en un comentario, fundamentalmente, bueno puede ser a posteriori también, que de la película vamos a ver esto que nos sirve, pero ojo con esto otro porque no es materia del trabajo, tiene una cuestión fantástica, por tanto no es apegada a la realidad, así que ojo con eso. De eso se trata, de hacer ese ejercicio con los chiquillos”* (E1:50). Esto puede ser argumentado por parte de los estudiantes, al señalar éstos que algunos profesores como estrategia en la utilización de películas, van deteniéndola, de modo de ir aclarando ciertos puntos respecto de las situaciones inverosímiles que contenga un film determinado. De esta forma una de las alumnas

señala que *"...el profe de repente la paraba para explicar algo"* (E4:25). Como es posible apreciar, para el profesor es sumamente importante guiar y acompañar a sus estudiantes en el proceso que significa ver e interpretar una película, en el sentido de lograr dar con aquello que necesariamente está orientado a los objetivos planteados, ya sea en cuanto a contenidos u otros, tal como lo dice a través de un ejemplo: *"Y entonces vimos "300", no para ver al jovencito de la película, si Leonidas fue o no fue así, si Jerjes era malo o no era malo, sino que para que a través de la película ellos lograran captar que había un pueblo que tenía una característica desde el punto de vista de lo que querían, lo que buscaban, cuáles eran sus valores, que era importante para ellos, de extraer lo netamente histórico y dejar aquello que era irreal, de dar con lo que realmente nos servía, con los objetivos que yo me tracé"* (E1:48). Es sorprendente que para los profesores aquí entrevistados el tema del análisis de las películas resulte ser una preocupación que va más allá de ver simplemente un *film*. Lo anterior se puede evidenciar en otro ejemplo de una docente: *"...vamos viendo que hay ciertos hechos en las películas que no están, que no corresponden, o sea yo les decía no puede existir un espartano a caballo, una película que lleve espartanos a caballos podría ser, no, no pueden existir ciertas cosas. Entonces yo les digo, ustedes tiene que ver cuales existían, cuales no existían, es normal esto, es normal que se vea así, pregunto siempre cosas, no sé cual hubiese sido el ideal de esa época, cómo se tendría que ver. Igual hay chiquillos que son bastantes hábiles, o sea por ejemplo, yo me acuerdo que uno viendo "Gladiator" hizo todo un análisis de la montura de los caballos que no correspondían ciertos elementos a la época..."* (E3:48). De esta forma, y de acuerdo a los testimonio aquí analizados, aún cuando el Cine vaya ganando terreno en cuanto a fuente válida para la Historia, en su utilización como recurso pedagógico siempre debe estar el ojo minucioso para dar claridad a los jóvenes respecto de qué es lo que se ajusta a una cierta realidad histórica, en relación a los objetivos de aprendizaje y los contenidos que se desea relacionar y ver a través de una película. Con todo, no es posible que se pueda creer todo lo que se ve en una película como real, más aún todo lo que expone un *film* debe ser investigado y contrastado con otras fuentes, así como lo señala el siguiente ejemplo: *"A ver que fue lo que analizábamos una vez viendo una película de los romanos, ah!, me acuerdo que estábamos viendo una película hace unos años atrás, no me acuerdo cuál era. La cuestión que en la película veíamos lo que es una lanza, bueno entendíamos todos que era un palo largo con una punta en forma de triángulo, pero resulta que viendo una película de los romanos nos fijamos que la lanza con la que aparecían los centuriones o los soldados romanos*

tenía la mitad de un segmento que era bastante grueso y que estaba articulado con otro segmento que era el delantero que era un fierro terminado en punta. Entonces caímos en la idea de por qué la lanza era así, capricho del director, no sé, no entendíamos. Investigando, investigando, descubrimos que efectivamente los romanos tenían esta lanza que la parte de atrás venía unida a la del medio con eje, con la idea tal de que donde diera esta lanza, ya sea en un escudo o en el cuerpo de una persona al momento de golpear, se quebrara esto y quedaba una lanza articulada, o sea no podía ser devuelta y que además tenía la posibilidad de que si daba en la pierna o en el muslo de alguien lo dejaba como anclado por decirte, y eso lo descubrimos viendo una película, y porque nos llamó la atención de como eran las lanzas, extrañas, como anchas para atrás, unidas al medio, o sea para qué tan complicadas, y tenía su explicación” (E1:71). El ejemplo anterior no hace más que relatar en el ejercicio, o de otro modo, la estrategia que implica la utilización de películas en la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales, específicamente en lo que concierne a la verosimilitud del Cine de Historia. Precisamente es uno de los factores a los cuales más atentos deben estar los profesores, pues de aquello dependerá en un cierto grado la comprensión que tengan los jóvenes de los contenidos a través de este recurso, cosa que queda estimada así por la siguiente afirmación: *“Como fuente es bueno, es válido siempre con el rigor histórico que debe aplicarse. Pero como fuente hay que tener cuidado, ya te decía antes lo minucioso que hay que ser con ciertas realizaciones. Hay muchas que se equivocan en fechas, períodos, sucesos o hitos importantes, y eso al final provoca una confusión más que una comprensión en los alumnos, hay cosas reales pero también mucha ficción, entonces tú tienes que aclarar eso y entender que lo que se ve no todo es así” (E2:77).* Esto sin duda que otorga una gran responsabilidad para todos los docentes que aplican o deseen aplicar el recurso cinematográfico en el aula, lo que en cierto sentido cobra mayor importancia si se considera que la formación de los docentes no contempla la diversidad de recursos con lo cuales es posible llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

IV.5 Formación docente y la aplicación de recursos pedagógicos

El establecer una categoría referente a la *formación docente*, aún cuando parezca en cierto modo desvinculada del objetivo fundamental de la investigación, obedece a

que a través de ella es posible vislumbrar las relaciones existentes entre la enseñanza recibida en su proceso de formación como profesores y las formas en que éstos han aplicado o modificado aquello recibido en su formación pedagógica universitaria, y que de otro forma, se plasma en la utilización e implementación de distintas herramientas y recursos para la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales.

Las competencias y conocimientos adquiridos, como así las experiencias en el ámbito de la formación de los docentes, resultan ser ejes fundamentales para la comprensión del desarrollo y aplicación de nuevas herramientas en las labores pedagógicas. De esta forma factores como la formación disciplinar, la enseñanza de metodologías, la formación pedagógica y los saberes propios de la Historia, se sitúan en un piso de gran relevancia para los sujetos de estudio, y que indudablemente a la luz de los testimonios proporcionados arrojan enfoques de cómo se lleva a cabo la labor docente respecto a la formación recibida. Al momento de analizar los datos en esta categoría, es posible entender que se genera una primera tensión entre la formación de la disciplina histórica propiamente tal y la formación pedagógica recibida. Es así como lo relata un profesor: *“Yo estudié en la Universidad de Chile sede La Serena, y lo que puedo decir es que en lo que a la formación histórica y de Ciencias Sociales como tal fue excelente. En el plano pedagógico creo que si bien no estuvo deficiente, todo lo que he logrado y lo que soy se lo debo al carrete que he tenido como profe”* (E2:13). Como se puede advertir en este caso, el sujeto da cuenta de una buena formación en cuanto a los conocimientos de Historia y Ciencias Sociales recibidos, no estimando lo mismo en lo que concierne a su formación pedagógica, pues su desempeño en este ámbito va de la mano del proceso que experimenta y desarrolla a través de los años de ejercicio de la profesión. Si tomamos en profundidad lo de la formación pedagógica, otro de los profesores señala de forma más clara la deficiencia recibida en este ámbito de su formación, argumentando sobre las metodologías de enseñanza recibidas y estudiadas en su etapa universitaria, ante lo cual constata a través de un ejemplo: *“ Súper restringido. Profesoras, yo no sé las profesoras de metodología de enseñanza por ejemplo, no eran muy creativas y también les molestaba la creatividad, exigían cierto orden, por ejemplo, yo te digo nosotros planificamos en ese tiempo una gira de geografía para ver relieve en la playa con 2 cursos de un colegio de monjas. La planificamos, la hicimos, integramos a profesores de arte para ver que más podíamos hacer, y la profesora encargada de metodología no le gustó porque en realidad me dijo que yo*

tenía que preocuparme de la asignatura, que las salidas a terreno no eran muy convenientes, o sea te colocaban trabas. Te decían no tú tienes que preparar otro tipo de actividades que sean de otra forma” (E3:10). De acuerdo a los testimonios entregados la formación entregada en la universidad se liga más bien al ámbito de los saberes propios de la Historia y Ciencias Sociales, quedando lo estrictamente pedagógico, y cómo se presenta de algún modo en el primer entrevistado, a la experiencia que cada uno como docente va adquiriendo a través de los años de ejercicio, lo cual supone una deficiencia en momentos de aplicar herramientas y estrategias en las situaciones de aula. Tomando esto último, otro de los profesores entrevistados logra de cierta forma vincular aquello propio de la formación disciplinar y la formación pedagógica dando cuenta de lo siguiente: *“Aquí hay dos cosas involucradas. Primero la formación académica y luego la experiencia que te da los años de ejercicio de la profesión. Con todo, pienso que la formación en la que tú te formaste es determinante, porque le da una impronta”* (E1:14); al preguntarle sobre por qué la institución de formación da esa impronta es más claro: *“En el sentido de que por ejemplo hay universidades en que a ti te preparan muy bien como profesor en cuanto a que te preguntaron todas las materias y te tuviste que aprender todas las materias. Hay otras que se preocupan mucho por la persona (...) El concepto de persona, el concepto de alumno, el concepto de adolescente, como lo asumes tú (...) en este trabajo, en la educación, es muy fácil perder el norte. A que me refiero con perder el norte, un profesor que este preocupado única y exclusivamente de que sus alumnos aprendan la lección que él esta impartiendo, que es un poco el sistema antiguo, tiene el norte perdido, o sea claro a mí no me enseñaron a ocupar hartos elementos para enseñar, pero eso tú lo aprendes en la experiencia, en ese sentido fue muy pobre la formación, sicológicamente y históricamente fue bueno, pero cosas con qué aplicar eso, lo he aprendido a puro ejercicio”* (E1:16). En el testimonio reciente existe plena conciencia de que debe existir una formación mucho más rigurosa en cuanto a los aspectos sicológicos y emocionales relacionados con los estudiantes, y que de cierta forma iría más allá de lo que son los contenidos propios de la Historia y Ciencias Sociales. Esto permite entender que para el caso de este docente la formación en estos aspectos resulta fundamental para el posterior desempeño, y que se conjuga, tal como señala en un principio, con los años de experiencia que va adquiriendo a través del ejercicio profesional. Con todo, es posible establecer aquí que el desempeño respecto a la aplicación y utilización de nuevos recursos pedagógicos, como pudiese ser el Cine u otros, está dado por las experiencias de cada docente, y no por un aspecto de

formación que enfatizará en la necesidad de disponer e implementar nuevos mecanismos en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Existe entonces una correspondencia en la importancia que adquiere la experiencia que otorgan los años para ir realizando una mejor labor pedagógica entre las afirmaciones otorgadas por los profesores, aún cuando también exista una preocupación por lo que son los contenidos propiamente tal, lo cual a juicio de los entrevistados es tarea de las instituciones de formación, las cuales deben fortalecer muy bien ese aspecto. Respecto a esto el siguiente testimonio resulta importante para comprender dicha situación: *“Pienso qué es importante. En el plano netamente disciplinar, en mi caso la Historia, tiene que ser sólido, es decir, una buena base de conocimientos. Tú no puedes quedar y dejar que tus alumnos te pillen en algo, ellos requieren respuestas concretas de parte tuya, por algo eres el que sabe. Siempre hay que tener respuesta para los chiquillos. A mí se me fortaleció muy bien en lo histórico, y personalmente lo sigo haciendo. Creo que es ese un ámbito importante que no se debe descuidar en la formación de los futuros profesores. Pedagógicamente hablando, creo que hoy, y como se presenta la vida de los jóvenes, la formación debe ser más profunda, con mayor conocimiento en las expectativas y exigencia de los chiquillos, como te decía a mí esa parte me la da la experiencia porque fue insuficiente en la universidad, pero creo que ahora debe ser mucho más profundizada esa parte, para que el día de mañana los profesores jóvenes no salgan arrancando de la sala, diciendo en qué me metí”* (E2:15). Aquí queda evidenciado además que existe acuerdo en que los años de experiencia en la tarea profesional docente generan y otorgan un manejo mayor de las labores, y consecuentemente permiten mejorar las prácticas llevadas a cabo, lo que debiera en cierto sentido indicar que este aspecto debiera manifestarse en la utilización de nuevas herramientas y recursos en el aula. Sin embargo, no debe desatenderse la opinión de uno de los entrevistados, respecto a los principios básicos de la pedagogía, que a su juicio deben permanecer en comunicación con la aplicación e implementación de nuevas formas de ejercer la profesión: *“Por ahí hay quienes dicen que lo antiguo es malo, pero yo siempre señalo que los profesores de hoy son producto de la enseñanza de lo antiguo. No se puede desacreditar las bases de lo que es la pedagogía, ni menos a quienes somos los formadores más antiguos, quienes realmente llevamos años de circo en esto, hay que hacer conjugar lo antiguo con lo nuevo”* (E2:17).

Con todo, los testimonios desarrollados aquí dan como punto central la experiencia docente necesaria que permite mejorar las prácticas de aula, como así también las estrategias y recursos que se aplicarán ahí, bajo lo cual comienza a tomar forma la verdadera esencia del docente, pues se constituye con una identidad propia, que de acuerdo a lo expuesto con anterioridad, es dada por el desarrollo y práctica ejercida a través de los años.

IV.6 Desarrollo profesional e Identidad docente

Considerando la formación propia de los sujetos de estudio, se hace necesario entrar en un análisis orientado a establecer la forma en que los docentes conciben el desarrollo propio de los profesionales de la educación, como también la esencia que marca o posee todo docente. Desde este ámbito han sido muchos los factores que han emergido a la luz respecto del *desarrollo* de la labor docente y de su *identidad* en sí, surgiendo así una serie de concepciones, incluso algunas idealizadas, entre las que se destacan tipologías de profesores y cómo debe ser un buen profesor, además de las experiencias y situaciones que marcan el desempeño y el rol de quienes tienen por tarea educar.

IV.6.1 Tipos de profesores

Dentro de lo que plantea la investigación, y más precisamente indagando en el perfil que poseen de forma general los profesores entrevistados, es importante analizar el rol y las características que destacan a los profesionales de la educación. Una primera aproximación posible situada en esta categoría, puede llevar a establecer tipos de profesores que se enmarcan dentro del contexto propio del trabajo de cada sujeto de estudio, es decir, la implementación de un recurso pedagógico diferente al resto de los más utilizados como es el Cine. Dicha situación se acerca a cómo los sujetos de estudio describen las prácticas de sus propios pares, en relación frente a lo que ellos practican, o de otro modo, como debiera ser el docente en sí. Un primer relato nos deja claro un tipo de docente: *"...tú puedes ser muy brillante en entregar, pero a mí me gustaría saber cuantos alumnos son capaces de desarrollar esas*

habilidades que tienes. Yo acá veo profesores que son excelentes en ese tipo de clases, bien expositivas, memorísticas, pero los alumnos llegarán a manejarse, llegarán a tomar algo de lo tanto que hablan esos profesores, porque a mi me interesan que participen más, me interesan que pregunten, o sea yo no parto diciendo no pueden preguntar, porque acá hay colegas que dicen, yo voy hago mi clase todos en silencio y escuchan y toman apuntes y no hay preguntas, tú te cuestionas donde está el aprendizaje, como evaluó lo que aprendió, como evaluó siquiera que me escuchó. Entonces se evalúa lo que él dice, no hay análisis, opinión de los alumnos” (E3:20). Otro testimonio también permite ver la permanencia de este tipo de profesores en el sistema educativo chileno de hoy: *“Sí, mira te voy a ser bien claro y bien concreto. Mira en este liceo hay todo tipo de profesores, y hay un número no despreciable de profesores que todavía están en ese plano del aprendizaje memorístico, de que yo te entregué esta hoja y que tú te la aprendiste de memoria esta hoja. Y se evalúa lo que yo compartí contigo, y lo que yo pretendo que tú sepas porque yo digo que esto es lo que tú tienes que aprender, y en el fondo no hay análisis, no hay síntesis, no hay conceptualización, no hay un aprendizaje personal” (E1:20).* En los dos testimonios presentados existe total correspondencia en la permanencia de aquel docente que no estimula ni da pie a que sus estudiantes sean artífices del proceso de aprendizaje, situación que por lo demás coarta la capacidad de generar nuevos mecanismos y herramientas para la tarea docente. Esto queda develado aún más en lo siguiente: *“...encuentro que hay profesores que son muy, muy cuadrados, tan muy enmarcados, y hay otros profesores que les es muy cómodo seguir en esa línea de la exposición, el cuestionario y todo bien aprendido de memoria, porque repiten lo que han hecho siempre...” (E3:32).* Esto desde el punto de vista de los estudiantes queda claramente reafirmado, ya que al preguntarles por cómo deben ser las clases del profesor una de ellas señala: *“...que el profe sea entretenido, como decía ella que no de la lata todo el rato. Que ocupe otras cosas, no solo el libro y las guías, no se ver películas, salir a terreno, otras cosas” (E4:11).*

Considerando las afirmaciones anteriores de los dos profesores, es claro advertir una forma de llevar a cabo el trabajo en el cual existe la presencia de docentes poco comprometidos con lo que significa el desenvolvimiento y desarrollo de las labores pedagógicas de aula, más aún impide la construcción del aprendizaje a partir de los propios estudiantes. Esto queda aún más demostrado en el siguiente testimonio de

uno de los entrevistados cuando relata: *“Hay de todo. Uno se encuentra de todo en esto. Además depende. Depende de la vocación de cada uno, del compromiso y de la institución de formación. Con lo que he visto, he visto de todo. Profes comprometidos, flojos, de mala formación...”* (E2:17).

No cabe duda alguna, que como en toda profesión, oficio o trabajo existirán personas con un bajo compromiso por la labor que desempeñan. Ahora bien, para el caso de los profesionales de la educación, el compromiso que se adquiere con esta tarea deber ser el doble que en relación con otras profesiones, pues se entiende que gran parte del desempeño de los profesores está volcado a la formación de personas. Así el trabajo con personas en vías de formación integral, no debe solo dirigirse a la concretización de contenidos, lo cual es sumamente importante, sino también atender a las necesidades de formación integral que debe tener la educación hacia los jóvenes, para lo cual se requerirán personas con un gran compromiso, y por sobre todo una gran vocación por la tarea emprendida.

IV.6.2 Vocación y rol docente

Lo anterior deja emerger un factor importante en lo que es ser un profesional de la educación, el cual se inserta dentro de las codificaciones que han dado génesis a la categoría aquí analizada. De esta forma encontramos que la vocación está planteada como un eje fundamental desde el punto de vista de los profesores entrevistados, y marcan, según el testimonio siguiente, muy a fondo la esencia de todo docente: *“Hay mucho profe joven que no va más allá porque hay un tema de vocación también, y yo creo que no es un tema menor. Cuando tú no sientes la vocación de formador, cuando tú no entiendes que lo que estas haciendo es sumamente importante, y no solo en la disciplina que tú estas intentando que los alumnos aprendan, sino que realmente la formación de la persona, y que todo aquello que tu hagas o dejes de hacer pudiera ser determinante en esas personas adolescentes, bueno eso es la vocación, lo esencial de todo profe”* (E1:32).

Teniendo en consideración el factor vocacional, otro de los agentes formulados por los sujetos de estudio es el del rol que cumple el docente, especialmente si lo volcamos en el sentido de aplicar recursos como el Cine. De acuerdo a esto, un aspecto importante considerado por los propios entrevistados es el de la tarea principal de todo profesional de la educación, que es el impartir cierto tipo de conocimiento. Es así como uno de los testimonios señala lo siguiente: *“También es necesario conocer las inquietudes de los jóvenes, más allá de lo que tiene que ver con los contenidos, sino con la vida misma, con sus expectativas, sus sueños, acompañar un poco en eso también sin descuidar lo fundamental que es entregar un tipo de conocimiento, que para mí es lo más importante, pues estudié para enseñar pedagógicamente la Historia, ese es mi gran tarea”* (E2:25). Aún cuando la afirmación anterior enfatice la importancia de la entrega de contenidos como eje principal del rol docente, queda muy claro también el rol de formador que debe comportar y llevar a la práctica todo profesor, es decir, una enseñanza que va más allá de enseñar los contenidos de Historia y Ciencias Sociales. Más aún, los argumentos planteados respecto al rol de todo profesor, se concentran en estimar la necesidad de poseer características esenciales como la vocación y el desempeño que tiene cada docente, que de algún modo los enmarca en un cierto tipo de profesor de acuerdo a cómo desempeñan su labor, siendo también el compromiso docente con los propios estudiantes un factor importante que se conjuga con la vocación y el rol que debe comportar el ejercicio y desarrollo profesional, tal como se demuestra aquí: *“Tú te das cuenta que hay profesores que tienen, y lo digo con todas sus letras, cero compromiso con el alumno, cero, y eso se manifiesta en cosas bien concretas como por ejemplo llegar todos los días atrasados, no tener las notas al día, no tener los libros con contenidos. Tú partes en marzo con un alumno y resulta que en junio ese alumno no sabe que notas tiene contigo”* (E1:62).

Es claro que la realidad de la *identidad docente* supone desde los argumentos planteados por los sujetos entrevistados un alto grado de compromiso, vocación, y aún más importante, conciencia de la tarea que significa educar. Sin duda alguna que son factores que marcan irrestrictamente a todo profesor, y que de acuerdo a los testimonios proporcionados, son ejes primordiales que se relacionan con otros aspectos del desempeño profesional, como la innovación o la inclusión de otros recursos como el caso del cinematográfico. De esta manera los factores y condiciones formuladas con anterioridad, permiten decir que todo docente debe ser artífice de

su propio rol como tal, no importando las condiciones en las cuales lleve a cabo su tarea, así como ejemplifica el siguiente sujeto respecto a la vocación que debe comportar toda persona que realice labores pedagógicas, asimismo como el rol fundamental que cumple en su función: *“...sabes que cuando uno esta metido en el tema, cuando a uno le gusta el trabajo que hace, cuando se levanta todas las mañanas contento para venir al trabajo, independiente de lo gane o no gane, te das cuenta de que esa es la tarea, la misión , el rol, es decir, educar, y es una imposición de los mismos alumnos, además tú lo haces con agrado”* (E1:34).

IV.6.3 Buen docente

Una de las primeras aproximaciones nos lleva a entender que un buen docente es aquel que es capaz de incentivar y estimular en los educandos el gusto por el conocimiento. De esta forma un buen profesor sería *“...necesariamente un buen motivador, independiente del grado de experticia o erudición que tiene el profesor, sino es un buen motivador, no puede ser un buen profesor”* (E1:4). Esta primera aseveración nos lleva a comprender que un buen docente debe ser capaz de gatillar, o más bien despertar el interés de sus estudiantes, reuniendo ciertas características que permitirían lograr un buen desempeño en sus labores. De esta forma además de ser un motivador, debe también *“...ser un líder, tener la característica de llegar a los alumnos”* (E2:4) entendiendo que debe *“...ser la autoridad frente a ellos, no ser autoritario, sino más bien debe ser quien marque los hilos y las pautas dentro del entorno del aula”* (E2:4). Estas características mencionadas, que obedecen a códigos que poseen su génesis en el sentido más profundo de los enunciados de los entrevistados, y a su vez dan forma y sentido a la categoría aquí analizada, develan de algún modo dos concepciones acerca de cómo debe ser un buen profesor. Por un lado se otorga a la capacidad de motivación un pilar fundamental, y que de alguna forma llevaría consigo el buen desempeño de las labores pedagógicas. Entendido así, y desde el punto de vista de un docente, el profesor debe ser un *“...motivador en el sentido de despertar el interés por el aprendizaje de la asignatura que uno tiene, y despertar ese interés no hablando del interés que uno considera que tiene la materia, sino que buscando los medios, las formas de aquello que uno pretende que el alumno aprenda”* (E1:4). Lo anterior supone que el profesor debe despertar ese interés mediante la incorporación de herramientas y elementos que generen

instancias en que los estudiantes se afecten por el aprendizaje, bajo lo cual la motivación estaría dada por generar una suerte de deslumbramiento en los estudiantes a través de elementos que se tornen cercanos a ellos. Dicha situación estaría condicionada por la capacidad de entablar una relación cercana a los estudiantes, en lo cual se señala que es indispensable ir *“...llegando a los intereses de los alumnos, a través del diálogo, el idioma de ellos, sus costumbres.”* (E2:4). Respecto a este último punto, una de las opiniones de los entrevistados resulta ser muy reveladora en cuanto a lo que es un buen profesor, y que apunta hacia una segunda concepción que tiene que ver con la autoridad: *“Primero ser democrático. Ahora no te sirve llegar aquí y llegar a mandar a la sala de clases, no te sirve, los alumnos piensan, y piensan distinto a ti, o sea el requisito fundamental es ser democrático, primero eso, y luego se asumen todos los otros factores que te permiten ser un buen profesor, como los recursos, herramientas, la motivación, etc.”* (E3:14). De acuerdo a esto se asume que un buen profesor es quien gobierna el aula de forma democrática, entendiéndose democrática en el sentido de que todo profesor debiera desempeñar sus labores considerando las inquietudes y opiniones de sus estudiantes. De otro modo, y tomando en cuenta esta última aseveración, lo que caracterizaría a un buen profesor sería la capacidad que posee éste de relacionarse con sus estudiantes, no a través de imposiciones y decisiones arbitrarias, sino más bien estableciendo un desarrollo en conjunto en los procesos de aprendizaje dados en el aula.

IV.6.4 *La experiencia docente*

La experiencia en las tareas docentes de cada sujeto resulta importante, pues marcan el proceso y las evoluciones que sufre cada profesor dado por los años de ejercicio profesional. Al respecto uno de los entrevistados asume la experiencia otorgada por los años de desempeño profesional como un constante desafío, señalando que: *“con casi 25 años de ejercicio me doy el trabajo de ir constantemente innovando y exigiéndome en las demandas de la educación, y especialmente de los jóvenes”* (E1:96). Asimismo otro de los entrevistados presenta una visión desde el punto de vista de la realidad que presentan los estudiantes actuales, sosteniendo que: *“Mi experiencia me dice que yo no puedo tener a los chiquillos concentrados por más de treinta minutos, esto en una clase normal de un*

día cualquiera” (E2:8). Lo que se desprende de estos testimonios es que resulta muy importante en el desarrollo docente la experiencia que otorgan los años de ejercicio, lo cual permitiría ir dando cumplimiento a las nuevas demandas educativas, especialmente la de los estudiantes. Desde aquí es posible relacionar este punto con las consideraciones que realizan los entrevistados respecto a los profesores más jóvenes, o más bien el factor etéreo, bajo lo cual uno de los sujetos entrevistados, con 32 años de labor docente, posee la siguiente opinión: “Puedo decir que incluso hay muchos profesores jóvenes que siguen una línea tradicional de enseñanza como la que tengo yo, y que por muy imbuido que traigan concepciones nuevas de la educación, mantienen y respetan las bases de lo que es y ha sido la educación. En otro lado están aquellos que llegan con nuevas ideas, pero muchas veces no todas son buenas o aplicables a ciertos contextos” (E2:45). En otra afirmación podemos ver como la edad resulta ser influyente en el desarrollo profesional docente: “aquel profesor que tiene en promedio 25 años de ejercicio es muy difícil que él vaya a implementar nuevas cosas, que vaya a estar de acuerdo en hacer una presentación en esto o en lo otro, o que un chiquillo le cambie el formato o todo lo que tiene que ver con las nuevas formas de aprender. El profesor en términos generales dice, pero que me van a enseñar a mí si yo ya sé, y ese cuento yo lo he vivido, lo he conversado” (E1:32). Se puede aquí sostener que existen dos visiones que condicionan el desarrollo de los profesores. En el primer testimonio es posible afirmar que se asume en cierto modo a los profesores jóvenes como repetidores de un ejercicio profesional tradicional, y que aún presentando nuevos enfoques y aportes a la educación, muchas veces estos resultan inaplicables en contextos específicos, es decir, que los primeros años de desempeño profesional estarían marcados por la inexperiencia, la cual llevaría en cierta medida a manifestar prácticas pedagógicas tradicionales. La siguiente aseveración nos demuestra la reticencia o la inoperancia de aquellos docentes con muchos años de ejercicio para implementar nuevas herramientas y formas de realizar la tarea educativa. Lo que se señala en este último punto es la permanencia de un desarrollo profesional docente continuo y monótono, en el cual no hay cabida a la innovación y el desarrollo de labores condicionadas por las nuevas demandas, tanto del sistema como en especial de los propios estudiantes. Con todo , las posibilidades de encaminarse hacia un desarrollo mucho más enriquecedor y beneficioso para la tarea educativa, se acerca a todo la experiencia que otorgan los años de desempeño profesional como así la capacidad de estimular el aprendizaje implementando mecanismos y recursos que inviten a los jóvenes a ser partes de este proceso.

IV.7 Prácticas docentes

Tomando en cuenta lo anterior, de cómo comprenden los profesores su desempeño profesional, resulta ahora vital entender cómo éstos ejercen realmente sus labores dentro del aula. Más aún es necesario dar cuenta de las perspectivas que ellos mismos tienen de sus propias prácticas, como asimismo poder relacionar aquello con las concepciones que poseen de las prácticas de sus propios pares. Un primer acercamiento al respecto puede llevar al desarrollo propio de las clases y el modo que ellos poseen de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Respecto a esto podemos ver cómo define cada sujeto su propia forma de actuar en el aula y los métodos y herramientas utilizadas en dichas labores, como constata la siguiente afirmación: *“A ver, yo soy un profesional bastante tradicional en lo que a estrategias de enseñanza se refiere. Yo soy un tipo muy de la clase expositiva, muy del dictado cuando es necesario...”* (E2:10). Con el reconocimiento abierto de ser un profesor de clases expositivas, este sujeto es claro en defender su posición otorgando el siguiente argumento: *“Claro, siempre se está atacando a las clases expositivas, o cuando uno dicta en el caso de mi asignatura, que usa el cuestionario o tal cosa. Pero eso ha dado y sigue dando resultados. Por más que tú innoves en ciertas herramientas, recursos o qué sé yo, hay cosas que deben permanecer ya que el educar implica también rescatar lo bueno de la educación en todo momento y hay cosas antiguas que siguen siendo buenas”* (E2:19). Está claro que lo afirmado anteriormente deja entrever una forma de realizar o llevar a cabo las labores de aula a través de mecanismos tradicionales, persiguiendo un aprendizaje memorístico en los estudiantes más que un proceso de análisis y reflexión de los jóvenes. Así este mismo docente defiende su postura frente a esta forma de enseñar: *“No lo veo tan así. A ver, pienso que es importante que los chiquillos manejen ciertas cosas que deben quedar grabadas, y eso no porque si no más, sino porque el sistema te lo exige, porque sino los cabros fracasan en la PSU. También hay que dar cabida al análisis, pues es importante discutir y reflexionar sobre lo que ha pasado, pero esto queda más como una lección de vida para los chiquillos, algo que aplicarán en el día a día. Así como te digo, para un joven que quiere seguir estudiando en la universidad, es importante manejar ciertos temas, fechas y hechos puntuales, así que es imposible descuidar eso. Por eso que yo defiendo tanto las formas más antiguas de enseñar. Por un lado claro se presentan nuevas maneras de enseñar a los cabros, pero en*

otro, el sistema te pide resultado, y entonces hay que preparar a los jóvenes para eso, para que rindan un buen SIMCE o una PSU” (E2:21).

Como ha quedado advertido con anterioridad, el docente entrevistado posee una línea pedagógica adscrita a un tipo definido de profesor que de alguna forma impide que los estudiantes construyan su propio conocimiento. Más aún, este sujeto posee una férrea postura frente a lo que son sus prácticas pedagógicas. No obstante esto, es preciso advertir las contrapartes que existen frente a este tipo de formas de llevar a cabo las tareas de aula, para lo cual señalamos el testimonio siguiente: *“Por supuesto, hay unos como te digo que siguen con maneras de enseñar ya medias pasadas de moda, y hay otros más innovadores aún. Mi forma de que aprendan los jóvenes es participando, que ellos sean los artífices del aprendizaje y yo una guía que los apoya y les ayuda en cosas que resultan dificultosas para ellos, o sea entre todos construimos algo, yo no soy dueña de la verdad, todos tenemos algo que aportar, así enseño yo, esa es mi forma de enseñar” (E3:34).* Es muy preciso establecer las grandes diferencias entre lo que señala este último testimonio y el primero. Ante todo podemos advertir que existen dos posturas o formas de concebir el desarrollo de las tareas al interior del aula. Por otro lado estas últimas afirmaciones son enfáticas en dar una participación real y efectiva a los estudiantes, bajo lo cual las herramientas y recursos que deba utilizar dicho profesor deben estar enfocados a concitar esa participación de los jóvenes. Otro punto relevante que puede arrojar esto, guarda relación en la forma de enseñar, que debe además de estar abocada a enseñar los conocimientos propios de la Historia y Ciencias Sociales, a la consolidación de los jóvenes como persona, algo que uno de los entrevistados deja claro al desacreditar en algún modo la forma de enseñar expositiva: *“Porque sino sueles caer en un esquema fijo, no yo hago esto, este profe me entregó la guía, yo hago la clase de tal manera y este es mi estilo y de ahí no me salgo, y en el fondo se dedican única y exclusivamente a intentar de pasar bien la materia de la disciplina que le corresponde, pero no al tema de la educación, la formación y el aprendizaje en cuanto a persona” (E1:32)*

Al analizar las prácticas pedagógicas de los profesores debemos también entender cómo estructuran sus clases, en el sentido de qué es lo que efectivamente realizan. Uno de los testimonios deja muy claro este punto al señalar: *“En toda clase debe*

haber siempre tres etapas, que son la motivación, desarrollo y resumen o conclusiones. Yo te digo que hay muchos profes que se pasan por alto este proceso, pero tarde o temprano tienen que llegar a él, pues son los mismos cabros los que te van pulsando y marcando pauta de cómo llevar la clase” (E2:8). Lo anterior supone de algún modo comprender como llevan a cabo el paso de los contenidos a los estudiantes y el entorno que rodea todo el desarrollo de la clase propiamente tal. No se puede desconocer la asertividad que se tiene al comprender el desarrollo de la clase en las tres etapas mencionadas, sin embargo, tampoco dicho desarrollo debe subestimar la participación que debe existir por parte de los propios estudiantes, tomando en cuenta de quién define esta estructura de clase es un profesor que se autodefine como tradicional y de clases expositivas: *“... soy de de aquellos que enseña todo lo que sabe al alumno, que el alumno aprende de mí, y que debe entender que quien sabe soy yo, y llevo a cabo clases expositivas para que eso se comprenda” (E2:10).* Es muy importante atender a las propias palabras del docente especialmente cuando dice que él es quién sabe, bajo lo cual es posible decir que dicha afirmación anula en cierto modo lo que puede ser la participación de los estudiantes en las clases. Sin duda esto marca una forma específica de llevar a cabo las labores dentro del aula, lo cual se contrapone a lo señalado por la siguiente docente respecto a lo que son clases expositivas: *“Mira en las clases expositivas todo es más o menos digerido al alumno, es decir esto es lo que tiene que aprender y no que partiera el aprendizaje del alumno, que sería lo que ahora a uno le interesa que el alumno desarrolle su pensamiento, que explique, a mí me gusta que el alumno opine, o sea la clase es para enseñarla en democracia, ellos se tienen que respetar en la clase, pero eso no se enseñaba así cuando estudié yo, yo siempre digo que ahora eso no sirve, hay que llevar otras cosas, no sé la música, las mismas películas tú puedes trabajar con eso, que participen los alumnos” (E3:10).* Ahora bien, es muy claro que existen dos formas de realizar clases muy contrapuestas y que además aquella forma más abierta y de más participación de los estudiantes pueda verse de algún modo afectada por el desconcierto de los jóvenes que por años se han visto en formas de educar más expositivas y tradicionales. De acuerdo a esto último otro de los docentes entrevistados deja claro el proceso que se vive, en especial en los estudiantes, cuando la forma de enseñar es distinta: *“En un principio cuando tú no haces una clase tradicional digamos, que no es la expositiva y que digas ya chiquillos saquen el cuaderno, ya ahora copien, o copien lo que les voy a decir, o saquemos del texto tal cosa, tienden a desconcertarse(...) Pero con el tiempo, en el mediano plazo, hablemos de tres a cuatro meses de trabajo, los chiquillos entienden perfectamente*

la forma de cómo hago la clase y para donde va la micro” (E1:44). Como queda claro el cambiar o más bien el plantear y llevar a cabo otras formas diferentes de clases no es un proceso en el cual los estudiantes responden de forma óptima instantáneamente. Tal como se señala, la concreción de clases más democráticas y de participación de los jóvenes requiere que los profesores no subestimen las capacidades de sus estudiantes, entendiendo que ellos deben ser partícipes activos del desarrollo de la clase, propiciando así que los jóvenes sean constructores de sus propios aprendizajes, a través de las mejoras de las prácticas pedagógicas de los profesores.

IV.8 Contextos escolares

Resulta imposible comprender el desempeño de las labores profesionales docentes sin elevar una categoría orientada al escenario donde ocurren las acciones pedagógicas, es decir, los contextos escolares, lo cual supone detenerse por ciertos pasajes que den cuenta de cómo están articulados éstos en función de la optimización y desempeño del proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la perspectiva que supone la implementación de nuevos recursos para el aprendizaje, como es el caso de las películas.

El rendimiento y provecho que puedan los profesores sacar del proceso de enseñanza-aprendizaje en sus estudiantes, depende en gran medida de lo que son los proyectos propios de cada institución, y como dichos proyectos se manifiestan en un apoyo a la tarea docente, optimizando y entregando mayores elementos que permitan mejorar los resultados del proceso de en cuestión. Así cada contexto posee situaciones particulares que de cierta forma condicionan el trabajo de cada profesor, como queda evidenciado en palabras de uno de los profesores entrevistados, al hacer referencia a los tipos de educación existentes en el contexto nacional: *“Si hablamos del contexto interno, o de tipos de educación, la particular subvencionada, la municipal o la particular pagada, hay algunas diferencias en cuanto a las conductas de entrada que puede tener un chiquillo. En algún segmento tienen más información o manejan más información, están muchos más llanos en aprender, están más motivados en aprender, y en otros es un poco más complicado,*

más o menos es, si es que se pudiera establecer una regla, es más fácil en la educación particular pagada y es un poco más complicado en la educación municipalizada. Esto con distintos factores que pudiesen alterar esa realidad, yo estoy haciendo un comentario general” (E1:6). Resulta claro que para este profesor existe una gran brecha entre los distintos tipos de educación presentes en Chile. Para él los éxitos dependen en cierta medida de dónde se esté desarrollando la labor docente, pues tal como señala, existen contextos en donde el trabajo se ve mucho más facilitado. Esta situación de facilitación de las labores pedagógicas queda muy ligada a los proyectos propios de cada institución, y cómo cada una de ellas genera instancias que permitan apoyar de mejor manera las tareas del profesorado. Respecto a esto los entrevistados señalan la importancia que adquiere el CRA en el liceo y el por qué este tipo de mecanismos no son materializados en las instituciones particulares: *“En el caso de este colegio, no se requiere tanto material pues uno lo pide a los alumnos y sus papás se lo compran. Además hay una cosa de proyecto institucional en que no hay tanto empuje a ese tipo de cosas. No como lo que ocurre en el liceo en donde si hay un proyecto importante y serio al respecto, en donde hay gente capacitada para llevar a cabo un proyecto de esa envergadura. Entonces es más bien una preocupación de cada colegio” (E2:41).* Para la situación del liceo el profesor entrevistado señala la importancia de poseer apoyo a su trabajo, a través de una herramienta como el CRA: *“De partida la gente que está a cargo del CRA es gente que domina los temas, sabe que recurso hay, es gente ordenada, es gente de buen trato, entonces tú siempre te sientes apoyado. Supongamos yo tengo que preparar una clase de aquí a pasado mañana, quiero usar Data Show, se que voy y me lo van a prestar, o sino van a ser lo imposible para que yo cuente con el recurso. Además son orientadores, en el sentido de que oiga necesito para tal cosa un mapa o una carta geográfica, ellos mismos te dicen le sirve esta o esta otra, llegó este material nuevo, esta película aborda este contenido, etc. Yo creo que bajo estos aspectos que te menciono, ellos son un importante aporte al proceso de aprendizaje, en el sentido del apoyo en recursos a la tarea del profesor. Además hay bastante material, como presentaciones para data, mapas, un gran número de películas y documentales, hay harto y cosas buenas para apoyar tus clases” (E1:40).*

Otro aspecto que resulta importante para los sujetos entrevistados es el compromiso que poseen los apoderados para el desarrollo propio de la institución escolar, manifestado bajo la relación que debe existir entre estos últimos y los proyectos

propios de cada institución, es decir, el apoyo de los apoderados para con los proyectos educacionales. Dicha situación queda evidenciada en lo siguiente: *“Claro, depende también de los proyectos educacionales que tenga cada institución en específico pues eso le permite a uno ir mejorando ya que si hay un proyecto que constantemente se va actualizando, mejor, pero en líneas generales depende de la institución en la que uno está, del compromiso de los apoderados también ya que éstos deben apoyar las nuevas formas y enfoques que se realizan en nuestro trabajo, deben ellos entender que ahora hay otras formas de hacerles clases a los chiquillos. También influye el proyecto como te digo, el ambiente educacional, en fin todo eso influye”* (E1:8). En los casos analizados aquí existe concordancia en la importancia que adquieren los proyectos de cada colegio, más allá de si estos son municipales o privados. Además existe un componente fundamental como lo son las familias de los estudiantes, que se manifiesta en el caso del testimonio de un profesor que trabaja en un colegio particular: *“Creo que cada colegio o liceo debe atenerse al proyecto que ha levantado, tomando en cuenta las realidades y el contexto en el que se desenvuelve. Este colegio tiene su línea. Tiene su tema valórico y religioso muy arraigado, una estructura en donde la familia es muy importante en la educación, y bueno, si eso se ve en que no materializan ciertos aspectos, bueno, es la línea que se desea seguir. La implementación de recursos va por ese lado. La institución ofrece lo que esté acorde con su proyecto, y evidentemente hay colegios más abiertos a diversificar las prácticas pedagógicas y otros no”* (E2:43). Aquí sale a luz otro aspecto que tiene que ver con las líneas valóricas y morales de los colegios, que de alguna forma impide que se realicen nuevas enfoques o aplicaciones en cuanto a elementos y herramientas poco usuales en las labores pedagógicas. Desde ahí es posible desprender a través de las opiniones expresadas que las prácticas pedagógicas, y la aplicación de recursos como el Cine, se ven condicionadas por las líneas de enseñanza que las instituciones desean establecer, o por la que los apoderados desean para sus hijos. Con todo, la implementación de películas para el caso de esta investigación, y de la categoría aquí analizada, está condicionada por los proyectos escolares y el apoyo que consiguen los docentes para llevar a cabo nuevas formas de enseñar la Historia y Ciencias Sociales de todos quienes componen la comunidad educativa.

Otro factor arrojado y que cobra relevancia en los contextos escolares es el de los niveles de curso y los planes diferenciados que existen. Esto porque desde la

perspectiva de uno de los entrevistados existen cursos en donde es posible la aplicación de recursos y herramientas que permiten obtener mejores resultados, y que a su vez despiertan un mayor interés por el conocimiento en los estudiantes. Dicha situación es posible advertirla mediante el ejemplo siguiente que resalta la importancia de despertar el interés de los jóvenes dependiendo de los cursos o niveles: *“tú dices es bueno despertarles el interés sobre todo a estos cursos artísticos y científicos que no se interesan tanto por la Historia entonces tú debes ir buscando los elementos que te permitan engancharlos, pero siempre considerando el colegio, el proyecto, la institución. En los cursos humanistas son más indiferentes, yo les digo si usted es humanista le tienen que gustar todas las cosas, todas las asignaturas, si usted es humanista quiere decir que usted ve al hombre integralmente, y ahí como ellos se desconectan, no pero que a mí me gusta tal cosa, yo les digo le tiene que gustar todo, los humanistas son buenos en todo. Acá no, en este liceo ser humanista significa que no tienen buenas notas y que no son buenos en todo; no hay un curso que sea humanista y que sea bueno, excelente, y los que son buenos son un aporte, pero como te digo para cada curso o nivel tienes que ver con qué puedes llegar”* (E3:18). Como se puede ver existe una gran distinción entre lo que son cursos humanistas y lo que puedan ser cursos enfocados en otro tipo de disciplina lo que de alguna forma, y como queda manifestado, condiciona las labores de los profesores en el sentido de que deben exigirse más para concitar la atención de aquellos estudiantes que no necesariamente están interesados en los contenidos de Historia y Ciencias Sociales, lo cual supone la atención al contexto particular de cada curso dentro de cada institución, de modo de que cada profesor puede buscar los mecanismos que lleven a los estudiantes a afectarse por los contenidos de Historia, mediante la aplicación de recursos mucho más motivadores para los jóvenes.

IV.9 Ambiente de aula

Al momento de instaurar y aplicar recursos pedagógicos inusuales, existe de parte de los profesores una gran preocupación de cómo se dará el ambiente dentro del aula, principalmente respecto a la disciplina de los estudiantes. Esto se da aún más si se toma en cuenta que en el caso de las películas los jóvenes deben permanecer mínimo una hora viendo algo en absoluto silencio y completa atención. Es así como una de

las primeras cosas que nos señala uno de los entrevistados, se refiere, y de modo más general que particular para el caso de las películas, a instalar normas de convivencia al interior de la sala de clases, para lo cual afirma: *“Mira lo principal es fijar reglas y normas en el aula. Uno tiene que fijar una especie de contrato con los alumnos, algo así como un acuerdo en común en donde se establezcan las normas de convivencia y los parámetros estrictamente pedagógicos, en cuanto a fechas de trabajo, pruebas, formas de hacer clases, cosas que se van a ocupar, etc. en fin plazos que se deben cumplir. Esto implica que tanto los alumnos como yo, tenemos deberes y derechos que cumplir, lo que se manifiesta en asumir las faltas y los errores de ambas partes, como también en la disciplina que hay que tener cuando vamos a los computadores, vamos a ver películas, a la biblioteca y en la misma sala”* (E2:6). Queda evidenciado aquí que el instalar un ambiente adecuado al interior del aula pasa por tener una actitud de autoridad, que se manifiesta en establecer acuerdos comunes en conjunto con los propios estudiantes. Más allá de imponer una situación arbitraria o autoritaria para llevar a cabo el desarrollo de las tareas pedagógicas, se trata de crear un clima de convivencia en el cual tanto docente como estudiantes se beneficien respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Si tomamos en cuenta lo estrictamente relacionado con el recurso cinematográfico o más bien con la utilización de películas, el propiciar un ambiente adecuado pasa, desde la perspectiva de los profesores entrevistados, por saber dónde utilizar el recurso. Al respecto uno de ellos señala que es importante considerar la edad y los comportamientos de los grupos de pares al implementar este recurso, para lo cual formula: *“Primero que nada tiene que ver con la edad de los chiquillos, la madurez que poseen a esa edad. Lo otro tiene que ver con los comportamientos grupales de los alumnos. Los niños chicos mantenerlos una hora y media sentados, tranquilos viendo una película, independiente de lo bueno que sean el director y la película en sí, al cabo de media hora los chiquillos están apesados y el asunto se transforma en desorden; o sea llevo tanto rato sentado que me aburro”* (E1:76). Importante es para los docentes considerar el tema de la edad, pues como se señalaba, en la aplicación de películas en la enseñanza de la Historia puede no resultar satisfactoria en niños. Más aún, son claros en especificar los niveles en los cuales el recurso es utilizado: *“Yo habitualmente las trabajo en terceros y cuartos medios, y lo hago indistintamente en tercero y cuarto”* (E1:75), queda más claro esta situación cuando otro profesor afirma: *“Mira cuando tú aplicas un recurso como las películas, mira en*

general yo tomo en cuenta la madurez de los jóvenes, su edad, además por la cantidad de material, si hablamos exclusivamente de películas, en terceros y cuartos medios, es que ahí los chiquillos están más dispuestos, y la ven, no se arma desorden, están más tranquilos, concentrados, opinan” (E2:63). En los dos testimonios anteriores queda manifiesto que la utilización del recurso cinematográfico está condicionada por la edad de los estudiantes, pues en terceros y cuartos medios se da que los jóvenes están más dispuestos a experimentar y aprender con nuevas formas de entender la Historia, asimismo están más idóneos para emitir opiniones y reflexionar acerca de lo que ven, dado esto por la madurez que presentan si estimamos que se trata de jóvenes con un promedio de edad de 17 años.

Tomando en consideración lo anterior, el concitar la disposición de los estudiantes a través de la aplicación de nuevos recursos y formas de realizar clases, implica crear un ambiente al interior del aula propicio para llevar a cabo este trabajo con éxito y resultados beneficiosos, especialmente para los estudiantes. Como ya se ha dicho, la disposición para el aprendizaje de parte de los estudiantes es mayor cuando se utiliza recursos como las películas. Ahora bien, preocupante es para los profesores el tema de la disciplina, lo cual supone un desafío mayor cuando se generan nuevos mecanismos al interior del aula, o de otro modo, cuando permanece una monotonía en cuanto a las formas en que los profesores realizan sus clases. Respecto a esto último un testimonio resulta ser clave para comprender dicha situación: *“porque estar focalizado en poner la atención a una sola persona que esta parada frente a ella con un discurso que ya está desgastado, con recursos que se han utilizado por décadas y décadas, definitivamente como alumno te terminas aburriendo, no se disponen a aprender los chiquillos y cuando te terminas aburriendo junto a los demás compañeros se comienza a deteriorar el ambiente de clases, y cuando se deteriora el ambiente de clases se transforma en desorden, y cuando hay desorden no hay aprendizaje, entonces tienes que crear las condiciones para hacer una buena pega, para que los cabros te pesquen, se dispongan a aprender y eso pasa cuando tú le traes algo nuevo, y así tienes un orden, hay disciplina, hay un ambiente rico porque hay una forma distinta ”* (E1:34). En síntesis, la adopción de llevar y diseñar nuevos recursos y estrategias al interior del aula, pasa por la comprensión que tengan los docentes, en el sentido de para quienes están dirigidas esas nuevas formas de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con todo, es aquí donde debe

tomarse como eje fundamental la esencia de los estudiantes de hoy, ya que solo así se podrán implementar nuevos mecanismos de acción pedagógica realmente efectivos para la tarea educativa.

IV.10 *Ser estudiante hoy*

La importancia que adquieren las expectativas, opiniones y demandas propias de los jóvenes respecto a cómo ejercen la profesión los docentes, resultan ser factores importantes a través de los cuales se pueden ir buscando y mejorando los mecanismos a través de los cuales se realizan las tareas pedagógicas. De este modo cobra gran relevancia que los profesores conciban aquellos agentes como uno de los motores principales mediante los cuales pueden ir implementando nuevos recursos al interior del aula. Más aún, en el caso de utilizar un recurso tan peculiar como es el cinematográfico, es importante considerar las expectativas que los propios jóvenes poseen de aquello que se les va a presentar, y más importante, la disposición que presentarán para concretizar aprendizajes a partir de una herramienta débilmente utilizada en la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales.

A partir de las opiniones y testimonios vertidos por los profesores entrevistados, un primer punto que resulta importante a destacar es la conciencia que debe existir de parte de los docentes en cuanto a las demandas y exigencias que representan los estudiantes, de modo de que el primero se ve en la necesidad de buscar e implementar nuevos recursos para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta situación queda muy bien manifestada cuando se señala que: *“Son los propios alumnos los que te exigen, que te van cambiando el sistema, por lo menos a mí que me tocó períodos de cambios, y la gente considera que es importante ciertas cosas, es importante explicarlas, es importante preguntar, porque yo me acuerdo que en mi época de estudiante nosotros no preguntábamos nada. Ahora no los alumnos te preguntan, hay cursos que se preparan, les gusta participar, y a los que les gusta la Historia les gusta participar, les gusta indagar, y ellos son muchas veces los que te mueven la clase, y tienes que darles participación, y te exigen participación, y eso implica buscar nuevos materiales, nuevas formas de pasar los contenidos”* (E3:12). Como se advierte el entrevistado realiza un contraste

frente al momento en el cual estudió, lo cual deja a luz el cambio que existe entre los estudiantes de ayer con los de hoy, situación que implicaría la gestación de cambios en las formas de enseñar, pues se requieren respuestas ante las exigencias de los jóvenes, lo que lleva a la necesidad de aplicar nuevos recursos para la enseñanza de la Historia. Dicha situación queda mejor ejemplificada cuando un docente señala la disposición que tienen los estudiantes al implementar otros recursos: *“tú como joven que tiene mp3, mp4, que tiene Internet, que tiene chat, que tiene facebook, fotolog y ponle todo lo que quieras, y que tienen un cerebro capaz de asimilar todas esas cosas, tienes que ponerles otras cosas, para que ellos te tomen en cuenta, y cuando les pone algo interesante, cuando consideras su opinión, ellos están más dispuestos”* (E1:34). Aquí podemos estimar que el profesor considera el mundo y las experiencias en que se ven sumergidos sus estudiantes, considerando desde ese punto la necesidad de llevar a cabo cambios que conciten el interés de los jóvenes, ante lo cual señala la disposición mayor que se tiene de éstos cuando se utilizan nuevos recursos. Ahora bien es claro en los argumentos proporcionados que los cambios implican un proceso de adaptación y comprensión de parte de los estudiantes, tal como se refleja en lo siguiente: *“Sí. Una vez que se entiende y ellos comprueban que han aprendido, si se manifiestan muy llanos, muy solícitos a trabajar, muy motivados. Yo diría que una vez comprendido, entendida la manera de trabajar los chiquillos son los más interesados, porque se entretienen aprendiendo, ya que no se genera una clase donde hay solo un emisor no más y ellos son los receptores y receptores y eternamente receptores y ahí se quedan, sino que hay interacción respecto al acceso de las materias a través de otros recursos”* (E1:46). Un aspecto a destacar en esto último es la forma en cómo aprenden los estudiantes, pues se señala que una vez que se comprenden los nuevos mecanismos instaurados por el docente los jóvenes aprenden de una forma entretenida, lo que implica un interés y disposición mayor por los contenidos. Así se torna un factor importante el atender a las demandas y opiniones de los jóvenes, tal como se muestra aquí: *“Sí, sí. De hecho hay alumnos que te van exigiendo en medio que tú vayas cambiando, no puedes seguir siempre halando y haciendo lo mismo, hoy los chiquillos te exigen, porque sus experiencias son otras, implícitamente o explícitamente te manifiestan que cambies que uses otras cosas para pasar la materia”* (E3:20). Queda más que claro que son los profesores quienes deben estar atentos a las demandas de sus estudiantes, pues dicha situación se presenta de forma más implícita que explícita tal como se señala en el siguiente testimonio: *“Hay sin duda preocupación, porque son los chiquillos los que te exigen, y de repente tú no te das cuenta cómo te*

exigen, si estás atento cómo no te vas a dar cuenta, pero de verdad que la exigencia viene de ellos; no te lo van a verbalizar, o te van a decir oiga profe póngase al día, o oiga profe hasta cuando sigue con el puntero. Tú vas notando que ellos necesitan más cosas o diversidad en los recursos de aprendizaje, que si tú no las tienes, a los que estás perjudicando es definitivamente es a ellos, y de ellos viene, ellos te demandan a que tú cambies tus prácticas” (E1:60).

Considerando que son los propios estudiantes quienes exigen a los docentes, y tomando en consideración la utilización de películas, una de las cosas que más llama la atención es la tribuna que dan los profesores a sus estudiantes para poder generar instancias de participación a través de las cuales los jóvenes puedan opinar, situación que queda ejemplificada así: *“...o sea cuando vemos algo ellos saben que al final de la clase tienen que dar su opinión, bueno que les pareció, que los que me pueden decir, que se relaciona con la materia o a veces tiene directa relación con la materia, que piensan ustedes que hemos ganado en este tiempo, ustedes pensaban que esto era tan así, era tan cruel, tan crudo, por ejemplo los reportajes que yo tengo de los Campos de Concentración se ven los cadáveres como los lanzan, entonces los chiquillos, algunos salen hasta llorando, es terrible, entonces ellos vienen y opinan” (E3:28).* Para los docentes entrevistados cobra gran importancia la participación en cuanto a la opinión de los jóvenes de hoy, pues son claros en considerar la brecha de diferencias que existe entre los estudiantes de años atrás frente a los de hoy, así como lo manifiesta uno de ellos en relación a la utilización del recurso cinematográfico: *“Mira los chiquillos de hoy son bien despiertos. Siempre cuando algo no les cuadra, o cuando algo no les parece que encaja preguntan o simplemente lo dicen, ellos ahora opinan no es como antes, se hacen escuchar, te piden cosas, son ellos mismos que quieren hablar, quieren dar su opinión en todo y tú tienes que acceder, estas dado a darles su espacio de opinión, más aún cuando ocupas películas” (E2:61).* De algún modo al señalar que son los estudiantes de hoy quienes desean poseer tribuna de opinión, queda manifiesta que las exigencias de parte de los jóvenes se sitúan a través de las expectativas e iniciativas propias que ellos plantean para con la forma en la cual se les está educando, más aún cuando existe una importante gama de herramientas con las cuales se relacionan y de las cuales los docentes pueden valerse para responder a dichas expectativas, lo cual puede ejemplificarse a través de lo siguiente: *“Por ejemplo ahora a los chiquillos les encanta hacer sus propios videos, les encanta tener iniciativa. Recuerdo que en*

algún momento, todo el período de la Segunda Guerra Mundial y el período entreguerras, lo presentaran en video, no disertación sino video, hicieron una película y los chiquillos estuvieron mucho tiempo dedicado a eso, se preocuparon del vestuario, de confeccionarlo, y opinaban como debía hacerse, y fue una iniciativa de ellos, yo solo los escuché y atendí a lo que me pedían.” (E3:36).

En relación a lo anterior, se puede establecer que existe una orientación hacia las perspectivas y posiciones que poseen en sí los jóvenes hoy, y que efectivamente éstas deben ser consideradas como ejes centrales al momento de modificar o llevar a cabo nuevas formas de prácticas pedagógicas en el aula. En el caso de las películas, es preciso comprender el gran alcance que tienen éstas para los jóvenes en el mundo actual. De otro modo, gran parte de los estudiantes hoy representan y forman sus identidades a través de lo que proyectan los recursos audiovisuales en general, a lo cual no escapa el Cine. De esta forma, cada vez los docentes deben volcar mucho más la atención a los gustos, preferencias e identidades propias de los jóvenes; solo así serán capaces de concretizar y aplicar con éxito nuevos recursos pedagógicos como el Cine, desarrollando una labor eficiente y efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

V.- CASOS DE ESTUDIO Y SU RELACIÓN CON LA PROPUESTA TEÓRICA

Los casos de estudio abordados en los capítulos anteriores, como así el análisis de los datos arrojados por éstos, tienen su base de desarrollo en la apuesta teórica que circunscribe y da forma a la investigación. Es de esta manera entonces necesario establecer, si bien no en su universalidad, la serie de vínculos entre esta apuesta en sí, y los planteamientos surgidos del análisis realizado a la luz de los datos recopilados.

Dentro de las formulaciones propias que han surgido del análisis, existe una clara aceptación y comprensión por parte de los sujetos de estudio, acerca de la importancia que adquiere en la educación las formas en que ésta es llevada a cabo, y que desde la tónica de la investigación, se orienta a la utilización del *recurso pedagógico cinematográfico*. En clara referencia a la utilización de películas para la enseñanza de la Historia, es posible establecer que desde las concepciones y posiciones teóricas, su utilización está muy relacionada con la adopción de un paradigma educativo que escapa a las formulaciones conductistas propiamente tal. Si volcamos la mirada hacia que las películas deben constituir un recurso que permita que los estudiantes observen los fenómenos sociales desde una postura crítica, es necesario que los docentes en su utilización, consideren la gran fragmentación existente entre los distintos elementos que componen a toda obra cinematográfica. De otro modo, y desde el punto de vista que se plantea en términos educativos, la utilización del recurso se dirige fundando y estableciendo un análisis interpretativo en el que no existe neutralidad absoluta del conocimiento. Se debe entonces comprender que el conocimiento es un producto social, ante lo que no escapan las películas en dicha construcción, lo cual desde los datos proporcionados, tanto de docentes como de estudiantes, arrojan referencias claras en que el proceso de enseñanza-aprendizaje a través del Cine, implica de cierto modo una posibilidad de procesamiento e interpretación de la información de forma mucho más crítica y analítica, otorgando una mirada distinta de los fenómenos y hechos sociales, en relación a lo que son otros recursos con los cuales se enseña Historia y Ciencias Sociales. Esta situación resulta clara desde el análisis de los datos, pues desde las argumentaciones proporcionadas se sostiene constantemente la necesidad de

transformar los mecanismos y estrategias a través de las cuales se llevan a cabo las acciones pedagógicas. Desde ahí se desprende la importancia de la aplicación de las películas como recurso, pues ellas constituyen una posibilidad en la cual los estudiantes pueden ser artífices y construir su propio conocimiento; procesando, analizando y transformando la información, lo que les permitirá una mayor autonomía en el desarrollo de los aprendizajes.

Para los planteamientos esgrimidos en la apuesta teórica, no son desconocidos las formas en que hoy día la sociedad en general encauza, identifica e interpreta los fenómenos. Si consideramos el desenvolvimiento cada vez más vertiginoso respecto al desarrollo avasallante de los medios de comunicación en general, claramente la educación debe replantearse su apuesta de trabajo en los distintos ámbitos en los cuales opera en la sociedad y en su propia dinámica interna institucional. Uno de esos ámbitos, y desde el accionar propio en la escuela, y más específicamente en el aula, es precisamente la utilización de los recursos pedagógicos y cómo estos se tornan en estrategias eficientes para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en los jóvenes.

Si consideramos el contexto globalizado actual, cada vez más los medios de comunicación de masa constituyen un soporte educativo fundamental para los seres humanos. En el caso particular del Cine, es posible decir que éste constituye un fiel reflejo de lo que es y ha sido la sociedad a través de su Historia. Se estima así que las películas pueden constituir una base importante de información e interpretación de los fenómenos sociales, considerando que hoy gran parte de la relación que poseen los individuos con el mundo está mediada por imágenes. Desde aquí se puede argumentar que las películas posean un potencial pedagógico, en cuanto que a través de las imágenes que proyectan, es posible la comprensión de distintos sucesos históricos, los cuales a su vez son encauzados por las distintas interpretaciones o representaciones que de cada hecho se realizan. Así las películas representan un recurso que de alguna forma reflejará lo que fue una sociedad en una época determinada. Aún cuando existan ciertas restricciones de parte de los realizadores, ellas muestran visualmente lo que en los libros los jóvenes solo leerían, con lo que se constituye en una herramienta de gran motivación para los estudiantes en sus procesos educativos.

Por otro lado, los beneficios que el recurso cinematográfico trae para la educación, y más específicamente para la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales, establecen que las películas constituyen una herramienta que tiene una forma particular de representar los fenómenos y hechos del pasado. Se ha comprendido a partir del análisis de los datos, que los docentes dan un gran crédito y validez a la utilización del Cine como recurso pedagógico. Lo importante de esta formulación es dar y entender cómo está siendo utilizado el recurso desde esa apuesta de potencial educativo que se le otorga. Es por tanto trascendental establecer que si bien existe una apropiación del recurso por parte de los profesores, no necesariamente esta validez e implementación trae los resultados esperados para la enseñanza de la Historia. Se señala esto porque existe una gran tendencia a confundir los distintos elementos que constituyen una película que narra un hecho histórico determinado. Ante esta situación cobra gran relevancia la capacidad que posee cada docente de dar y distinguir con los elementos propios de cada fenómeno social, y aquello que es ficción. Claro está que todo film es en gran parte ficción en sí mismo, ante lo cual los sujetos de estudio plantean la necesidad de dar a conocer aquello, o de otro modo, crear y construir una conciencia cinematográfica que permita en algún momento a los propios estudiantes realizar ese ejercicio de distinción. De alguna manera los profesores plantean, aunque de forma implícita, la necesidad de tener una cultura cinematográfica que les permita distinguir lo *verosímil* de lo *inverosímil*, y de esa forma orientar el proceso de enseñanza de la Historia a través de una película hacia lo medular, es decir, hacia lo realmente significativo que posee toda film. Esto se relaciona con que el Cine posee un lenguaje particular en el cual se dejan entrever distintas posiciones e ideologías que operan en la configuración de la obra. Por tanto, aquella visión propia de espectador, que en este caso estaría en gran parte dada por los profesores y especialmente los estudiantes, debe tener la capacidad de realizar aquello que Ferro llama un *contraanálisis*, es decir una reestructuración de aquello que se presenta como la narración oficial. Ante todo es preciso no virar gran parte de la atención a lo que es la reconstrucción del pasado en sí, sino más bien es necesario entender cómo el realizador de la película está viendo e interpretando ese pasado, y cómo aquello es receptado y transformado, o siguiendo a Ferro, *contraanalizado* por los propios espectadores.

Sin duda lo anterior estructura y fundamenta gran parte de lo que es el recurso cinematográfico, y la trascendencia que ha ido adquiriendo como herramienta importante para la enseñanza de la Historia. Desde la apuesta teórica se establece que el Cine ha ido ganando poco a poco terreno como una fuente válida y potente en la interpretación de la Historia. Es por tanto pertinente sumar a esa cualidad de fuente la gran cabida que ha ido teniendo como recurso pedagógico. Es necesario que su utilización entonces, sea de acuerdo a los fines propios de la tarea docente, por lo que la apropiación e implementación de las películas en el aula debe estar fundamentada desde la apuesta de la innovación pedagógica que supone su inclusión en la enseñanza de la Historia. Con todo, las películas no vienen a reemplazar a la tarea historiográfica como estima cierta parte de la teoría, y de ese modo a reemplazar lo que han sido los textos de Historia escolares, sino más bien viene a constituir una fuente complementaria que intenta poner en acción la necesidad de diversificación e innovación pedagógica que deben llevar a cabo los profesores del subsector, ya sea en este caso a través de la utilización de películas, como así pueden ser otros recursos.

VI.- REFLEXIONES FINALES

Los capítulos y reflexiones precedentes constituyen el fruto de un trabajo que cobra gran importancia para el desarrollo y la experiencia de la práctica docente en el interior del aula. Si bien se puede desprender que el gran tópico que ha dado génesis a lo que aquí se concluye es el recurso pedagógico, la base fundamental se dirige a potenciar y estimular la implementación del Cine como recurso pedagógico en la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales. De la misma forma, se puede destacar que el Cine en sí, viene a constituir un elemento central de lo expuesto y desarrollado, pues si se considera cómo ha sido tratado éste a lo largo de la investigación, sería preciso señalar que el arte cinematográfico es un testimonio de la sociedad de su tiempo, y que eso hoy nadie lo duda, por lo que se constituye en una herramienta de real potencia para el estudio de las sociedades, como así su implementación como recurso pedagógico.

Es posible decir que el film es una fuente instrumental de la ciencia histórica y por ende es necesaria su instrumentalización como recurso pedagógico, ya que refleja, mejor o peor, las mentalidades de los hombres de una determinada época. De esa forma, las películas pueden ser un buen medio didáctico para enseñar la historia, constituyendo una propuesta en el diseño estratégico pedagógico que estimule y diversifique lo que son las formas más tradicionales de enseñar Historia Y Ciencias Sociales.

Obviamente que no puede aquí volcarse todas las miradas a lo que es el Cine. La investigación, aún cuando ha tomado gran parte de la teoría cinematográfica, la cual ha sido cuidadosamente extrapolada y llevada hacia los términos y parámetros propios de la pedagogía, posee su núcleo central en la conjugación tanto de aquello propio que se toma del Cine, como de los vínculos que se establecen con los recursos pedagógicos y la transformación de las películas en recurso pedagógico cinematográfico.

Precisamente la inexistencia de estudios que trataran el Cine como recurso pedagógico, ha motivado gran parte de lo que aquí se expone. Con todo, el compromiso que se desea imprimir para con la educación ha direccionado y concentrado las fuerzas hacia un terreno prácticamente inexplorado e ignorado por la investigación educativa. De esta forma las grandes expectativas surgidas ante el desarrollo del trabajo, es que éste sea la piedra de inicio que amplíe el campo de discusión e investigación en torno al tema tratado. Es necesario que se comience a reflexionar sobre las prácticas educativas, y de forma más aguda, de cómo están siendo incorporados distintas formas y recursos en la enseñanza de la Historia. No es posible que los profesores del subsector estén subyugados, condicionados y limitados a lo que son los libros de texto y ciertos documentos históricos. La dependencia de estos recursos pedagógicos, impide el avance y la concreción de aprendizajes significativos en los estudiantes. Se verá entonces reflejado un gran desinterés por parte de los jóvenes en relación con los contenidos de Historia y Ciencias Sociales; desinterés que está muy arraigado debido a la falta de diversificación e innovación de recursos en las aulas.

Es fundamental comprender que el Cine es un medio de comunicación, que si es utilizado como recurso pedagógico, deberá orientarse necesariamente a la interpretación de resultados, de forma tal de descubrir qué es lo que quiere comunicar. Una película se compone de elementos diferentes que en su conjunto, forman una narración con posibilidad de variados comentarios y reflexiones. Por tanto la tarea implica que los profesores se vean en la necesidad de profundizar en su forma y los contenidos que trate toda película. No es posible entender a aquellos docentes que utilizan películas y no realizan un análisis adecuado y dirigido a problematizar lo que allí se muestra. De otro modo, la utilización del Cine como recurso, supone un gran esfuerzo de parte de los docentes, pues éste bajo ninguna lógica ha sido pensado como un recurso didáctico para ser implementado en el aula. La gran tarea pendiente en ese sentido, es otorgarle a las películas un lugar destacado que permita establecerlas como materiales beneficiosos para la comprensión de la Historia, lejos del lugar de prejuicio y estigmatización que han ocupado por largo tiempo al interior de las instituciones escolares.

Finalmente es necesario destacar que, lo hasta aquí expuesto, no constituye de forma alguna un análisis concluyente de lo que realmente pasa en las acciones generales respecto a la utilización del Cine como recurso pedagógico. Se está en plena conciencia, que el poder dar con una visión mayor del tema requiere un esfuerzo mayor en términos logísticos, de forma tal de emprender una tarea investigativa mucho más acuciosa, que permita ampliar la dimensión y el espectro del campo de estudio. De la misma forma, se ha querido entregar una visión y establecer una comprensión del papel que cumple y cumplirá el Cine como una fuente histórica y recurso pedagógico en la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales.

VII.- BIBLIOGRAFÍA

- Bazán, D., González, L., López, R. (2003). *Innovación Pedagógica y Profesión Docente: Una aproximación Sociocrítica*. Documento de Apoyo a la Docencia. Curso "Creatividad e Innovación en Educación". Santiago: Universidad Academia Humanismo Cristiano.
- Barthes, R. (1995). *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*. Barcelona: Paidós.
- Benejam, P. (2002). *Aprender a Enseñar Historia y Ciencias Sociales: El Currículo y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. En Revista Pensamiento Educativo V. 30. Santiago: PUC
- Berger, P. L. y Luckmann, T. (2001). *La Construcción Social de la Realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Burke, P. (ed.). (2003). *Formas de hacer Historia*. Madrid: Alianza.
- Burke, P. (2001). *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona: Crítica
- Camilloni, A. (2006), en Aisemberg, B. y Alderoqui, S. *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y Reflexiones*. Buenos Aires: Paidós.
- Carbonell, J. (2002). *La Aventura de Innovar. El cambio en la Escuela*. Madrid: Morata.
- Carretero, M. y Voss, J. F. (2004). *Aprender y Pensar Historia*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Casetti, F y Di Chio, F. (1996). *Como analizar un Film*. Buenos Aires: Paidós.
- Delgado, J. y Gutiérrez, J. (1999). *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Editorial Síntesis S. A.
- Fernández, J. (1994). *Cine e Historia en el Aula*. Madrid: Akal, S.A.

- Ferro, M. (1994). *¿Existe una visión fílmica de la Historia?* En Braudel, F. (1994). *Una Lección de Historia*. Barcelona: Mondadori.
- Ferro, M. (2000). *Historia Contemporánea y Cine*. Barcelona: Ariel.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Freire, P. (2000). *Pedagogía de la Autonomía*. México: Siglo XXI.
- Frieria, F. (1997). *Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia*. Madrid: De La Torre.
- Gimeno. J. (1995). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Gimeno. J. (1991). *Los materiales y la enseñanza*. En Cuadernos de Pedagogía nº 194. Barcelona: Fontalba.
- Giroux, H. (1999). *Teoría y Resistencia en Educación*. México: Siglo XXI.
- Halbwachs, M. (2004). *La Memoria Colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Hernández, R. y otros. (1998). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: Mc Graw Hill.
- Martin, M. (1995). *El lenguaje del cine. Iniciación a la estética de la expresión cinematográfica a través del análisis sistemático de los procedimientos fílmicos*. Barcelona: Gedisa.
- Martinic, S. (2006). *El estudio de las representaciones y el Análisis Estructural de Discurso*. En: Canales, M. (coordinador-editor) (2006) *Metodologías de Investigación Social. Introducción a los oficios*. Santiago: LOM.
- Mirzoeff, N. (2003). *Una Introducción a la Cultura Visual*. Barcelona: Paidós, S.A.

- Mucchielli, A. (2001). *Diccionario de Métodos Cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales*. Madrid: Síntesis.
- Pagés, J. (2002). *Didáctica y Construcción del Conocimiento Social en la Escuela*. En Revista Pensamiento Educativo V. 30. Santiago: PUC.
- Pardo, N. (2003). *Análisis Crítico del Discurso y representaciones sociales: un acercamiento a la comprensión de la cultura*, en *Análisis Crítico del Discurso. Perspectivas Latinoamericanas*. Santiago: Frasis.
- Pezzella, M. (2004). *Estética del Cine*. Madrid: A. Machado Libros.
- Rodríguez, G. y otros. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Rosenstone, R. (1997). *El Pasado en Imágenes. El desafío del Cine a nuestra idea de la Historia*. Barcelona: Ariel S.A.
- Ruiz, J. I. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ruz, J., Bazán D., González, L. (2000). *Racionalidad y Educación: ¿De qué Pedagogía estamos hablando?*
- Sel, S. (compiladora), (2004). *Imágenes y Medios en la Investigación Social. Una mirada Latinoamericana*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.
- Skinner, B. F. (1986). *Sobre el Conductismo*. Barcelona: Planeta-De Agostini, S. A.
- Vygotsky, L. S. (2000). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Crítica.
- LINKOGRAFÍA: Villaseca, R. (2007). *Sentido de la Educación en Chile. El Rol del Estado, El Estado de la Calidad, Las Tendencias Actuales de Calidad e*

Innovación, Modelo Pedagógico y Pertinencia de la Educabilidad.
<http://www.generacion80.cl/documentos/docs/elsentidodelaeducacion.pdf> ⁸

⁸ Fecha última consulta: 13/05/2009

ANEXOS

Documento de Trabajo N° 1

1. Antecedentes:

Nombre: Edmundo Franco

Actividad: Profesor de Historia Y Geografía

Colegio: Liceo Oscar Castro Zúñiga

Lugar: Oficina Coordinación ACLES

Fecha: 22 de Octubre 2008

Hora: 12:00

Entrevista N° 1

Nomenclatura:

E: Entrevistado

I: Investigador

N°	Pregunta	Codificación
E1:1	I: Buenas tardes. Bien para comenzar su nombre y los años que lleva como docente	
E1:2	E: Buenas joven. Mi nombre es Edmundo Franco, profesor de Historia y Geografía, y en este cuento llevo casi 23 años.	
E1:3	I: Para comenzar, a su juicio, ¿cuáles son las condiciones que debe tener un buen profesor?	Buen Profesor
E1:4	E: Un buen profesor debe ser necesariamente un buen motivador, independiente del grado de experticia o erudición que tiene el profesor, sino es un buen motivador, no puede ser un buen profesor. Motivador en el sentido de despertar el interés por el aprendizaje de la asignatura que uno tiene, y despertar ese interés no hablando del interés que uno considera que tiene la materia, sino que buscando los medios, las formas de aquello que uno pretende que el alumno aprenda. Que eso al alumno le resulte atrayente, le resulte atractivo, le resulte conectable con la realidad que vive, con algo que escuchó, oyó, vio, lo que se dice en el fondo los aprendizajes significativos. Si tú no logras que el alumno tenga un interés propio en lo que va a aprender en el fondo no eres un buen profesor.	

<p>E1:5</p> <p>E1:6</p>	<p>I: Y si usted habla de la importancia de la motivación, ¿cómo cree que ésta influye en los contextos institucionales?</p> <p>E: Si hablamos del contexto interno, o de tipos de educación, la particular subvencionada, la municipal o la particular pagada, hay algunas diferencias en cuanto a las conductas de entrada que puede tener un chiquillo. En algún segmento tienen más información o manejan más información, están muchos más llanos en aprender, están más motivados en aprender, y en otros es un poco más complicado, más o menos es, si es que se pudiera establecer una regla, es más fácil en la educación particular pagada y es un poco más complicado en la educación municipalizada. Esto con distintos factores que pudiesen alterar esa realidad, yo estoy haciendo un comentario general.</p>	<p>Tipos educación</p> <p>Disposición estudiantes</p> <p>Tipos educación</p>
<p>E1:7</p> <p>E1:8</p>	<p>I: ¿Encuentra usted que hay ciertos matices que exceptúan la norma que señala?</p> <p>E: Claro, depende también de los proyectos educacionales que tenga cada institución en específico pues eso le permite a uno ir mejorando ya que si hay un proyecto que constantemente se va actualizando, mejor, pero en líneas generales depende de la institución en la que uno está, del compromiso de los apoderados también ya que estos deben apoyar las nuevas formas y enfoques que se realizan en nuestro trabajo, deben ellos entender que ahora hay otras formas de hacerles clases a los chiquillos. También influye el proyecto como te digo, el ambiente educacional, en fin todo eso influye. Ahora, yo diría que si hablamos del entorno lo que está influyendo positivamente para lo que es la motivación de las clases, es la cantidad de información a la que tienen acceso los alumnos, o sea los recursos de hoy actúan como grandes motivadores para los chiquillos, las tecnologías se presentan como medios de motivación para el aprendizaje.</p>	<p>Instituciones educativas</p> <p>Compromiso apoderados</p> <p>Recursos motivadores</p>
<p>E1:9</p> <p>E1:10</p>	<p>I: Usted se refiere a la disponibilidad de tecnologías</p> <p>E: Si, hablamos de tecnologías. El acceso a la tecnología, el acceso a la información en línea, el tema de la globalización, a uno le permite entroncar los temas, iniciar los temas con mayor facilidad, porque los chiquillos manejan información. No es lo mismo que hace diez años atrás, o hace quince años</p>	<p>Acceso a tecnologías</p>

	<p>atrás, donde uno tenía que partir desde muy atrás, haciendo todo un preámbulo, toda una historia, para que los chiquillos captaran de qué se estaba hablando. Es fácil por eso, porque manejan una mayor información base y es fácil también porque para acceder a información, cuando se requiere, cuando ya se ha trabajado, se ha planteado un objetivo, los chiquillos con apretar un par de teclas están en la información actualizada.</p>	<p>Manejo de información</p>
<p>E1:11</p> <p>E1:12</p>	<p>I: Y en ese sentido, ¿cuál es el rol que el profesor debe cumplir para que el acceso a esa información sea de forma adecuada, y no termine desvinculándose de los aprendizajes que realmente uno espera que se concreten en los estudiantes?</p> <p>E: En la asignatura mía, yo creo que es dar claridad respecto de lo que son los procesos históricos, los conceptos geográficos, lo que es base y fundamental, para que les sirva para complementar con otros conocimientos que ellos tienen. Plantear un objetivo de clase claro, medible, pero no desde una perspectiva de que yo voy con el objetivo y les digo, miren hoy día vamos a trabajar este tema, puede uno ir con esa idea, pero en la conversación con el alumno, o en la conversación con los alumnos, en el planteamiento que uno lleva como idea, podría, incluso es bueno, es sano, ser modificado ese objetivo. Lo claro es que debe ser un objetivo conjunto, o sea, vamos aprender esto para esto otro, o vamos a aprender esto porque nos interesa tal tema de lo que estamos analizando para complementarlo con otra cosa, o sea que haya claridad respecto de lo que se busca y para qué se busca, y qué queremos hacer con eso que se encontró. Habiendo claridad en eso, es mucho más difícil que los chiquillos se arranquen para cualquier lado o lo analicen desde otro punto de vista, lo que tampoco es malo, tal vez para el tema de la evaluación complica el tema, pero no es malo que tampoco algunos, como se dice comúnmente, se arranquen por los tarros, ¿por qué no?</p>	<p>Objetivos de clase</p> <p>Disposición estudiantes</p>
<p>E1:13</p> <p>E1:14</p>	<p>I: Respecto a su formación académica inicial, ¿cree que ésta fue óptima y suficiente para llegar a realizar una buena labor docente? ¿Por qué?</p> <p>E: Aquí hay dos cosas involucradas. Primero la formación académica y luego la experiencia que te da los años de ejercicio de la profesión. Con todo, pienso que la formación en la que tú te formaste es determinante, porque le da una impronta.</p>	<p>Formación académica</p>

E1:15	I: ¿En qué sentido?	
E1:16	<p>E: En el sentido de que por ejemplo hay universidades en que a ti te preparan muy bien como profesor en cuanto a que te preguntaron todas las materias y te tuviste que aprender todas las materias. Hay otras que se preocupan mucho por la persona, que es independiente que además de tener esa formación académica digamos, que te aprendiste todos los tomos de X tema, esta el tema de que vas hacer, por qué lo vas hacer y con quién lo vas hacer. El concepto de persona, el concepto de alumno, el concepto de adolescente, como lo asumes tú. Yo en mi caso particular estoy profundamente agradecido de mi universidad, yo estude en la Católica de Valparaíso, y creo que el fuerte de esa universidad, en lo que es pedagogía, viene dado por lo que son los fundamentos filosóficos de la educación, los fundamentos psicológicos de la educación, la psicología del adolescente, en fin, toda una formación por el lado de la persona, por el lado del ser humano, que a uno le permite entender mejor los procesos, trabajar con plena conciencia de con quién estas trabajando y no perder nunca el norte, porque en este trabajo, en la educación, es muy fácil perder el norte. A que me refiero con perder el norte, un profesor que este preocupado única y exclusivamente de que sus alumnos aprendan la lección que él esta impartiendo, que es un poco el sistema antiguo, tiene el norte perdido, o sea claro a mí no me enseñaron a ocupar hartos elementos para enseñar, pero eso tú lo aprendes en la experiencia, en ese sentido fue muy pobre la formación, psicológicamente y históricamente fue bueno, pero cosas con qué aplicar eso, lo he aprendido a puro ejercicio.</p>	<p>Formación disciplinar</p> <p>Formación pedagógica</p>
E1:17	I: ¿Usted se refiere al tradicional aprendizaje memorístico de la Historia?	
E1:18	E: Claro, todavía persiste en ciertos ámbitos de la educación.	<p>Aprendizaje memorístico</p>
E1:19	I: ¿Lo cree así usted?	
E1:20	<p>E: Si, mira te voy a ser bien claro y bien concreto. Mira en este liceo hay todo tipo de profesores, y hay un número no despreciable de profesores que todavía están en ese plano del aprendizaje memorístico, de que yo te entregué esta hoja y que tú te la aprendiste de memoria esta hoja. Y se evalúa lo que yo compartí contigo, y lo que yo pretendo que tú sepas porque yo digo que esto es lo que tú tienes que aprender, y en el fondo no hay análisis, no hay</p>	<p>Tipos de profesores</p> <p>Aprendizaje</p>

	síntesis, no hay conceptualización, no hay un aprendizaje personal.	memorístico
E1:21	I: Entonces, ¿cuáles serían las estrategias y actividades que usted utiliza con mayor regularidad, para marcar una diferencia con el modelo tradicional de enseñanza?	Estrategias
E1:22	E: En general lo que yo busco es que los chiquillos le encuentren sentido a lo que van a aprender, y le van a encontrar sentido en la medida que sean capaces de asociar el contenido con que vamos a trabajar, con contenidos de otras asignaturas, que sea una cuestión integradora, puede ser que estén trabajando un tema absolutamente histórico, pero que te derive al tema científico, que te derive al tema social, que te derive a las matemáticas, es decir, que tengan la capacidad de poder conectarlo con otros aprendizajes o con otras disciplinas, que vayan integrando. Lo otro, que les resulte para lo que es la vida cotidiana, para su quehacer doméstico, para la conversación con amigos, lo que yo le llamo hallazgos, o sea, el chiquillo en una clase de historia estudiando un tema sufre un Oh!, de veras, mira esto tiene que ver con lo que vi en <i>Los Simpsons</i> , por decirte, Ahhh! esto dice relación con lo que comentaron en la noticia, Ahh! por eso es que la economía está en este plano, es decir, que vaya sufriendo chispazos de luz o ventanas que se van abriendo, que le permitan entender otros conocimientos. No sé si me enredo con lo que estoy diciendo.	
E1:23	I: Entiendo, pero a nivel práctico, ¿cómo realiza usted eso, como lo concretiza?	Estrategias Opiniones personales
E1:24	E: Mira se logra, por ejemplo en el caso de los trabajos de investigación, evitando y señalando con reglas muy claras, que el trabajo sea textual, que el trabajo sea de una sola fuente, que sea una mera copia o un cortar y pegar como lo hacen hoy en día con la computación, sino que tenga ciertos requisitos que a uno le permitan darse cuenta de que el chiquillo efectivamente está entregando, está integrando, y sobre todo, está poniendo cosas de su cuño personal.	
E1:25	I: Y en ese sentido, ¿permite y válida que sus estudiantes utilicen diversos recursos en la realización de los trabajos?	Rol
E1:26	E: Se permite libertad con orden. Por ejemplo yo cuando planteo un trabajo en una determinada materia digo, mire el formato que yo les voy a plantear es éste; vamos a entregar un trabajo de	

	<p>investigación en una hoja de cuadernillo, abriendo una llave al lado derecho donde pongan el tema, después van abriendo hacia el sector izquierdo sucesivas llaves y van integrando el conocimiento, y esto tiene tal plazo y me lo entregan en tal fecha. Ocorre, como ocurrió, y esto es el ejemplo más reciente, que hay alumnos que me dicen, profe yo lo hice en otro formato, no hay problema, siempre y cuando esté lo que se solicitó como mínimo para el trabajo. Hay alumnos que me dicen profe yo además le agregué a lo que usted pidió, además que saque del libro y de este otro libro, le agregué una presentación en <i>power point</i>, puede ser, si puede ser, o hice tal y cual cosa distinta. Yo en cuanto a la variedad no me complico mucho, o sea me complico porque más trabajo, que se yo, pero no me complico en el sentido de Ah! no está como yo lo pedí. Así se da libertad para que haya un poco de creatividad y un poco de iniciativa respecto de cómo hacer las cosas. Más que el trabajo en sí, a veces me importa como hicieron el trabajo, que trabajo se dieron, qué cosas juntaron, con quién conversó para hacer el trabajo.</p>	<p>docente</p> <p>Iniciativa estudiantes</p>
E1:27	<p>I: Respecto a las formas de llevar a cabo el trabajo, ¿considera grandes los cambios que se han producido en la educación desde que usted comenzó a ejercer, hasta lo que es hoy?</p>	
E1:28	<p>E: Sí, en la diversidad de formas de educar, cómo educar y con qué educar. Si bien hay grandes cambios, éstos no están siendo todavía muy comprendidos por todo el profesorado.</p>	<p>Formas de educar</p>
E1:29	<p>I: Usted, ¿encuentra que algunos profesores son reticentes a dichos cambios?</p>	
E1:30	<p>E: Hay un número importante de profesores reticentes</p>	
E1:31	<p>I: ¿En que términos se manifiesta esto?</p>	
E1:32	<p>E: En general tiene que ver con un cuento etéreo, es decir, aquel profesor que tiene en promedio 25 años de ejercicio es muy difícil que él vaya a implementar nuevas cosas, que vaya a estar de acuerdo en hacer una presentación en esto o en lo otro, o que un chiquillo le cambie el formato o todo lo que tiene que ver con las nuevas formas de aprender. El profesor en términos generales dice, pero que me van a enseñar a mí si yo ya sé, y ese cuento yo lo he vivido, lo he conversado. Hay mucho profesor de determinados años de servicio que es absolutamente reticente a la innovación, los cambios, a todo lo que huelga a</p>	<p>Edad profesores</p>

	<p>experimento según ellos. Según ellos no hay nada que hacer en educación, y las cosas se hacen así como él aprendió y así quedan. Los jóvenes son bastante más abiertos a la innovación, pero igual hay profesores que se pierden y yo te voy a decir por qué, a lo mejor no tiene nada que ver el tema, pero bueno. Hay bastantes profesores nuevos que debiendo estar muy acabados en esto de la Reforma Educacional, lo que pretende la educación hoy en día, de acuerdo a la globalización y los tiempos que estamos viviendo hoy en día, que no se interesa y no va más allá. Hay mucho profe joven que no va más allá porque hay un tema de vocación también, y yo creo que no es un tema menor. Cuando tú no sientes la vocación de formador, cuando tú no entiendes que lo que estas haciendo es sumamente importante, y no solo en la disciplina que tú estas intentando que los alumnos aprendan, sino que realmente la formación de la persona, y que todo aquello que tu hagas o dejes de hacer pudiera ser determinante en esas personas adolescentes, bueno eso es la vocación, lo esencial de todo profe. Por que sino sueles caer en un esquema fijo, no yo hago esto, este profe me entregó la guía, yo hago la clase de tal manera y este es mi estilo y de ahí no me salgo, y en el fondo se dedican única y exclusivamente a intentar de pasar bien la materia de la disciplina que le corresponde, pero no al tema de la educación, la formación y el aprendizaje en cuanto a persona.</p>	<p>Vocación docente</p> <p>Estilos de enseñanza</p>
<p>E1:33</p> <p>E1:34</p>	<p>I: Y de alguna forma, usted ¿ha podido ir actualizándose, en cuanto a la incorporación de nuevas estrategias y recursos para el aprendizaje?</p> <p>E: Si, y sabes que cuando uno esta metido en el tema, cuando a uno le gusta el trabajo que hace, cuando se levanta todas las mañanas contento para venir al trabajo, independiente de lo gane o no gane, te das cuenta de que esa es tú tarea, tú misión, tú rol, es decir, educar, y es una imposición de los mismos alumnos, además tú lo haces con agrado. Son los propios alumnos los que de manera normal, natural no impuesta, te van exigiendo mejorar. Debes necesariamente diversificar los recursos con los cuales trabajas, porque sino te transformas en un profesor que hace una clase expositiva, que independiente que sepas mucho a la larga o a la corta te transformas en una latero, porque tú como joven que tiene <i>mp3</i>, <i>mp4</i>, que tiene <i>Internet</i>, que tiene <i>chat</i>, que tiene <i>facebook</i>, <i>fotolog</i> y ponle todo lo que quieras, y que tienen un cerebro capaz de asimilar todas esas cosas, tienes que ponerles otras cosas, para que ellos te tomen en cuenta, y cuando les pone algo interesante, cuando consideras su opinión, ellos</p>	<p>Vocación</p> <p>Exigencias estudiantes</p> <p>Diversificación de recursos</p> <p>Disposición estudiantes</p>

	<p>están más dispuestos, porque estar focalizado en poner la atención a una sola persona que esta parada frente a ella con un discurso que ya está desgastado, con recursos que se han utilizado por décadas y décadas, definitivamente como alumno te terminas aburriendo, no se disponen a aprender los chiquillos y cuando te terminas aburriendo junto a los demás compañeros se comienza a deteriorar el ambiente de clases, y cuando se deteriora el ambiente de clases se transforma en desorden, y cuando hay desorden no hay aprendizaje, entonces tienes que crear las condiciones para hacer una buena pega, para que los cabros te pesquen, se dispongan a aprender y eso pasa cuando tú le traes algo nuevo, y así tienes un orden, hay disciplina, hay un ambiente rico porque hay una forma distinta.</p>	<p>Disciplina de Aula</p>
<p>E1:35</p> <p>E1:36</p>	<p>I: ¿Qué entiende usted por recurso pedagógico?</p> <p>E: Mira, recurso pedagógico hoy día viene siendo prácticamente todo. Pero fundamentalmente el recurso pedagógico o los recursos pedagógicos debieran ser trabajados idealmente en grupos, en equipos de trabajo, yo creo que ese es el primer recurso que se pone como condición <i>sine qua non</i> a todas las demás</p>	<p>Recurso</p> <p>Trabajo conjunto</p>
<p>E1:37</p> <p>E1:38</p>	<p>I: Según su experiencia, ¿existen contextos educacionales en los cuales no se da esa relación de trabajo de grupos o de pares respecto a los recursos pedagógicos?</p> <p>E: Si, por lo menos en este liceo donde el grueso de nuestro alumnado viene a estudiar; aquí hay un proceso de selección fuertísimo. Yo diría que dentro del sector municipalizado el Liceo Oscar Castro es lo mejor que hay, por lo tanto el alumno que llega sabe a que viene; dio un examen, el se esforzó, tuvo que sacarse un seis y tanto, presentarse con tanta nota, o sea yo voy a estudiar porque quiero ser algo o alguien, por lo tanto hay una característica común a la gran mayoría de los alumnos, y en ese ambiente, además de amistad aquí hay un espíritu que puede ser los años que tiene este liceo que los chiquillos se hacen parte de inmediato, apenas llegan, yo diría de carnero de primero medio se empiezan a sentir liceanos, algunos distintos a otros con características específicas, algunos humanistas, comunistas, cristianos, en fin, lo que hace que uno pueda trabajar fácilmente con ellos. El ambiente aquí en general permite utilizar todo tipo de recursos, sin que haya un desmadre digamos, que alguien se salga de cauce</p>	<p>Ambiente escolar</p>

	o que la actividad definitivamente no se realice, que sea una pérdida de tiempo, habitualmente dan resultados. Pero si de organización entre colegas hablamos, es cero, como se dice por ahí cada uno mata su toro.	
E1:39	I: En su contexto particular, las áreas específicas como bibliotecas o el CRA, ¿funcionan correctamente?, y por otro lado ¿ofrecen una diversidad de recursos favorables para el aprendizaje?	Apoyo a la tarea docente
E1:40	E: Yo diría que funciona bien, no sé si excelente o no pero por lo menos funciona bien, bastante bien. De partida la gente que está a cargo del CRA es gente que domina los temas, sabe que recurso hay, es gente ordenada, es gente de buen trato, entonces tú siempre te sientes apoyado. Supongamos yo tengo que preparar una clase de aquí a pasado mañana, quiero usar <i>Data Show</i> , se que voy y me lo van a prestar, o sino van a ser lo imposible para que yo cuente con el recurso. Además son orientadores, en el sentido de que oiga necesito para tal cosa un mapa o una carta geográfica, ellos mismos te dicen le sirve esta o esta otra, llegó este material nuevo, esta película aborda este contenido, etc. Yo creo que bajo estos aspectos que te menciono, ellos son un importante aporte al proceso de aprendizaje, en el sentido del apoyo en recursos a la tarea del profesor. Además hay bastante material, como presentaciones para data, mapas, un gran número de películas y documentales, hay harto y cosas buenas para apoyar tus clases.	
E1:41	I: ¿Cuáles son los recursos que cree dominar más, o de otro modo, cuales son los que utiliza frecuentemente?	Tipos de recursos
E1:42	E: Mira hay recursos que son muy básicos, pero eso no los hace menos importante. Mira yo diría que el recurso lúdico, entiéndase dibujos en el pizarrón, el caricaturizar, sobre todo cuando estas haciendo un tema introductorio, el caricaturizar ciertas circunstancias o períodos, el darle un toque jocoso, divertido, creo que es un muy buen recurso para empezar a ver un tema; hoy día vamos a hablar de tal tema, supongamos de la edad media y los caballeros medievales, y tú eres capaz de alguna u otra manera de hacer un mono que resulte atractivo para los chiquillos, empiezas a captar la atención, yo creo que el recurso lúdico es el número uno. La idea es que sientan que están un poco más jugando que aprendiendo. Segundo, el recurso gráfico que les permita ubicarse a ellos en el espacio, yo utilizo	

mucho mapa; muestro mapas, me paseo con el láser por el mapa, vuelvo a marcar el lugar que estoy mostrando, les hago notar que esto está cerca de tal cosa, que está lejos de tal otra, está rodeado por tal mar, en fin, yo creo que el recurso gráfico para una ubicación espacial es fundamental, por lo tanto el trabajo de mapas, tanto en Historia y Geografía es determinante. Tú no sacas nada con que el chiquillo aprenda que la edad media, que Bizancio, si no tiene idea donde está Bizancio; si no logra hacer la conexión mental inmediata, Ah!, estaba en tal sector del mar Mediterráneo, más bien del mar Negro conectado con tal estrecho y eso lo llevaba a tal parte, en fin, el material gráfico, entiéndase mapa, es muy bueno. Lo otro como recurso yo uso bastante con las modificaciones que se requiere es el mapa conceptual, y no tanto como mapa conceptual ordenado con sus conectores, sino que yo siempre busco que el alumno sea capaz de conceptualizar aquello que aprendió hoy día, ya que si yo le pregunto mañana qué importancia tuvo Atenas dentro de la Historia Antigua, no me de un lata de Atenas y los atenienses y Pericles y bla bla bla bla, sino que me diga los atenienses aportaron orden; de dónde saca este orden; si por que ellos resulta que después de un proceso de evolución llegaron a la democracia y eran tipos muy ordenados para esto o esto otro, *Ok*. Yo busco mucho que se conceptualice, es decir, que se llegue a verdades universalmente aceptadas por todos, que simplifiquen más que complejizar las cosas. Y después ya vienen todos los recursos visuales, audiovisuales como películas y documentales que uso con cierta frecuencia, transparencias que también uso bastante. Pero fíjate que el tema no va tanto por la cantidad de recursos que tú puedas poner, por que te puedes transformar en un profesor que anda con su *Laptop* para todas partes y prende un láser y muestra todo, sino no sabes efectivamente para qué lo estás usando y que destino le quieres dar al uso de eso. Por lo mismo a veces yo simplifico mucho, no busco hacer algo tanto en el *Power Point*, utilizar el data, que la sala de computación, bueno, la sala de computación la utilizo bastante para que los chiquillos bajen información, sino que voy al recurso simple, o sea, para motivar el pizarrón no deja de ser importante, yo utilizo mucho el pizarrón, y me paseo de allá para acá, y parto ordenado eso sí, hay que usarlo ordenado, borro lo que ya usé ,vuelvo atrás, Pero más que la cantidad de recursos es saber utilizar bien cada recurso, o sino no sacas nada con implementarlos.

Tipos de recursos

E1:43	I: Y ¿cómo reaccionan los estudiantes frente a estas prácticas pedagógicas distintas?	Formas de hacer clases
E1:44	E: En un principio cuando tú no haces una clase tradicional digamos, que no es la expositiva y que digas ya chiquillos saquen el cuaderno, ya ahora copien, o copien lo que les voy a decir, o saquemos del texto tal cosa, tienden a desconcertarse. A mí me ha pasado en este colegio y en otros, que un principio los alumnos me dicen pero oiga profe cuando va a pasar materia, y yo siempre he respondido más o menos lo mismo, es que yo no paso materia, yo no vengo a pasarles materia yo vengo a que ustedes aprendan; vamos a analizar materia, van a leer el texto, vamos a investigar el libro, van a buscar en <i>Internet</i> , van a trabajar en grupos pero yo no les vengo a pasar materia, de hecho yo no paso materia. Obvio en que hay momentos de la clase en que uno da una explicación, da una introducción, pregunta, interroga, saca de dudas que se yo, pero los alumnos en un principio reaccionan con desconcierto, o sea, aquí como que esta cuestión no está funcionando. Pero con el tiempo, en el mediano plazo, hablemos de tres a cuatro meses de trabajo, los chiquillos entienden perfectamente la forma de cómo hago la clase y para donde va la micro.	
E1:45	I: Una vez que los estudiantes logran comprender la implementación de nuevos recursos pedagógicos, ¿se producen y concretizan aprendizajes significativos respecto a los objetivos que se plantea?	Disposición estudiantes
E1:46	E: Sí. Una vez que se entiende y ellos comprueban que han aprendido, si se manifiestan muy llanos, muy solícitos a trabajar, muy motivados. Yo diría que una vez comprendido, entendida la manera de trabajar los chiquillos son los más interesados, porque se entretienen aprendiendo, ya que no se genera una clase donde hay solo un emisor no más y ellos son los receptores y receptores y eternamente receptores y ahí se quedan, sino que hay interacción respecto al acceso de las materias a través de otros recursos, o en el caso de trabajos se pueden parar a conversar y discutir con otros, se comparte el material, no hay un ambiente solemne sino más bien distendido, entonces los chiquillos se entretienen, trabajan y aprenden, y eso les gusta.	
E1:47	I: ¿Qué aspectos toma en cuenta usted respecto a la elección de un recurso u otro?	
E1:48	E: Influye mucho el contenido, y lo que tú quieres que se rescate de ese contenido. Por ejemplo,	

	<p>estábamos viendo en Historia Antigua Grecia. De los griegos importa resaltar, cierto, que además de que fueron grandes creadores, que desde el punto de vista cultural han sido un tremendo aporte, interesa destacar las diferencias que hubo entre ellos. Que eran Polis distintas unas de las otras, con sus reglas y normas distintas; que Atenas de Esparta eran muy distintas. A mi me interesa que los chiquillos logren visualizar eso, que de alguna forma tengan una forma visual, porque es muy distinto hablar de los espartanos que visualizar de algún modo como eran. Nosotros vimos la película <i>300</i>, única y exclusivamente para que ellos se formaran una idea del espíritu de los espartanos. No para ver al jovencito de la película, si Leonidas fue o no fue así, si Jerjes era malo o no era malo, sino que para que a través de la película ellos lograran captar que había un pueblo que tenía una característica desde el punto de vista de lo que querían, lo que buscaban, cuales eran sus valores, que era importante para ellos. Y eso fue bien exitoso porque después de la película, que fue vista con una pauta en la cual se pedía que respondieran qué pensó tal y tal personaje, que lo motivó, por qué ocurrió tal cosa, etc., etc., etc., hasta el día de hoy los chiquillos de ese curso me saludan con ese saludo que salía en la película, qué es <i>Au, Au</i> me saludan donde me ven los alumnos, hay muchos chiquillos de ese curso que me ven en el patio y me gritan <i>Au, Au</i>. Se creó también una suerte de conexión afectiva por el matiz que le das tú a una materia. Después de esa película, obviamente complementamos con todo lo que teníamos que sacar de los espartanos, contrastados con lo que son los atenienses.</p>	<p>Contenidos</p> <p>Recursos audiovisuales</p> <p>Película</p> <p>Disposición estudiantes</p>
<p>E1:49</p> <p>E1:50</p>	<p>I: Y tomando ese recurso particular, es decir la película <i>300</i>, ¿cuáles pueden o son las dificultades con las que se topa frente a esta forma tan particular de ver la Historia?</p> <p>E: El poco rigor histórico por ejemplo. Cambios de períodos, de fechas, de circunstancias; la mezcla de lo real con lo fantástico; el hecho de que en toda película tiene que haber un héroe, la falta de rigor en las vestimentas, en las armas, en fin cosas que pudieran inducir a equívocos, por lo tanto uno debe estar muy atento en señalar que la película tiene elementos históricos, pero que también tiene elementos de ficción. Y hacer hincapié en un comentario, fundamentalmente, bueno puede ser <i>a posteriori</i> también, que de la película vamos a ver esto que nos sirve, pero ojo con esto otro porque no es materia del trabajo, tiene una cuestión fantástica, por tanto no es apegada a la realidad, así que ojo con</p>	<p>Rigor histórico</p> <p>Elementos históricos</p> <p>Elementos ficción</p>

	eso.	
E1:51	I: Si señala esta experiencia como exitosa y significativa para los aprendizajes de sus estudiantes, quiere decir entonces que ¿es posible entender los contenidos de Historia y Ciencias Sociales a través de recursos que no sean los tradicionales como el texto, libros u otros?	
E1:52	E: Existe la posibilidad de entender los contenidos a través de otros recursos, eso sin duda que es posible, y yo diría que es muy valioso. Yo creo que hoy en día los profesores de Historia debemos, además de trabajar con el texto que sirve como guía, como margen, como cauce, necesariamente utilizar otros recursos. El texto por sí solo se transforma en un recurso pobre, si lo utilizas por sí solo, se transforma en un recurso incompleto y obviamente se transforma en un recurso que es sesgado, porque los autores le dan el cariz, que conciente o inconcientemente le van a dar, por lo tanto los otros recursos debieran ser utilizados, deben ser utilizados.	Recursos Texto escolar
E1:53	I: Según usted, ¿existen contenidos específicos que requieran o sean mejor comprendidos a través de algún recurso particular?	
E1:54	E: No sé si tan específicamente, pero sí creo que es buena la diversidad de recursos, sobre todo lo que es la Historia más cercana en el tiempo. En el caso de Historia de Chile por ejemplo, que ya esta desde hace tiempo en los contenidos, en la época del 73´ en adelante, tú no la puedes trabajar con un texto, porque dependiendo de la editorial que venga, de los autores que venga, o tiene un sesgo o tiene otro, y resulta que esa Historia esta todavía, por decirlo de alguna manera inmadura.	Diversidad de recursos Contenidos
E1:55	I: Sí pero se entiende también que cada fuente que usted utilice para enseñar Historia, en especial del período que usted señala, tiene una mirada particular dependiendo de cual sea el origen	
E1:56	E: Claro, claro. Es importante hacer esa excepción. Ahora específicamente para qué cosas es importante un determinado recurso, en este momento no podría decirte con certeza	Recursos
E1:57	I: Desde su experiencia particular como docente, y el tiempo que lleva de ejercicio profesional, ¿existe interés por parte de los profesores de Historia y Ciencias Sociales en ir buscando nuevas estrategias para el aprendizaje? ¿Hay preocupación por las demandas de los jóvenes actuales?	

E1:58	<p>E: Yo diría que no suficiente, debería existir más; yo diría que la que hay es insuficiente. Por darte un ejemplo, acá en el liceo somos 8 profesores de Historia, y si es que hay 3 que están pendientes de eso, de cómo innovar en los recursos, como complementar con lo que ya se manejan, de ver otras posibilidades para concretar aprendizajes, y con esos te digo que es mucho. Los demás caen en recursos y formas de hacer clases que yo creo están ya obsoletos, que fueron archi probados en su tiempo, pero de acuerdo a los tiempos que corren hoy ya no sirven mucho. Te hablo de lo que es la guía, la guía, la guía y la guía; respóndame esta guía, lea esta guía y respóndame esta guía. Lo importante es tener iniciativa, si no hay iniciativa tuya, de hacer y poner otras cosas, tú tienes que preocuparte de eso, de tener nuevo material, de ocupar otras cosas, si es tú pega. Y la innovación va por ese lado, por idear nuevas cosas, tanto en los materiales de enseñanza, las estrategias que ocupas, la evaluación, y eso te lo exige hoy el sistema.</p>	Innovación recursos
E1:59 E1:60	<p>I: ¿Cómo asume usted entonces los desafíos que implica ir actualizándose e innovando en la educación?</p> <p>E: Mira yo lo asumo como una necesidad urgente. De hecho mi gran preocupación es que yo no tengo la capacidad suficiente ni el grado de experticia en el manejo del tema computacional, y eso a mí me aflige. Es un desafío que yo todos los días voy afrontando, tratando de aprender un poco más y no ir quedándome atrás, y de esa forma no transformarse en un analfabeto virtual o tecnológico, no sé como lo llaman, o sea es importante incorporar tecnología tú tienes que saber que hoy los chiquillos están metidos en ese cuento y saben más que tú. Hay sin duda preocupación, porque son los chiquillos los que te exigen, y de repente tú no te das cuenta como te exigen, si estás atento cómo no te vas a dar cuenta, pero de verdad que la exigencia viene de ellos; no te lo van a verbalizar, o te van a decir oiga profe póngase al día, o oiga profe hasta cuando sigue con el puntero. Tú vas notando que ellos necesitan más cosas o diversidad en los recursos de aprendizaje, que si tú no las tienes, a los que estás perjudicando es definitivamente es a ellos, y de ellos viene, ellos te demandan a que tú cambies tus prácticas.</p>	<p>Manejo de tecnologías</p> <p>Demandas de estudiantes</p>
E1:61	<p>I: De acuerdo a lo que usted dice, ¿siente que hay docentes que no están comprometidos con lo que significa esta profesión?</p>	

E1:62	<p>E: Sí. Y lamentablemente y con harto dolor eso es verdad. Hay profesores, y sobre todo en el sistema municipalizado. Mira, yo he trabajado en estos casi 25 años en todos los sectores. Trabajé con mucho éxito en el sector particular, yo me refiero a los colegios más buenos de acá de Rancagua; Instituto Inglés y Colegio Coya. Trabajé en el sistema particular subvencionado, ahí hay un surtido desde lo malito a lo más o menos, y estos son los dos primeros años que yo trabajo en el sector municipalizado. En esos tres ambientes en los que yo he trabajado, tengo que decirte, con harto pesar, que donde hay mayor desinterés o una falta de compromiso, una falta de sentido de lo que es entender la vocación o el trabajo del profesor, es en el sistema municipalizado. Tú te das cuenta que hay profesores que tienen, y lo digo con todas sus letras, cero compromiso con el alumno, cero, y eso se manifiesta en cosas bien concretas como por ejemplo llegar todos los días atrasados, no tener las notas al día, no tener los libros con contenidos. Tú partes en marzo con un alumno y resulta que en junio ese alumno no sabe que notas tiene contigo.</p>	<p>Tipos de educación</p> <p>Compromiso docente</p>
<p>E1:63</p> <p>E1:64</p>	<p>I: Y esa falta de compromiso, ¿inhibe las posibilidades de innovación respecto a los recursos utilizados?</p> <p>E: Obvio, claro, porque tú te vas por el mínimo esfuerzo, porque utilizar diversos recursos implica un esfuerzo, implica una preparación, implica interiorizarse como funciona un aparato, implica entender el fin o la finalidad del recurso que se va a utilizar, o ver una película antes, porque no te vas a encontrar con algo que no esperas encontrarte. Entonces implica trabajo, implica dedicación, implica tiempo. Si tú no estás comprometido, no vas a tener ni esa dedicación, ni ese tiempo, ni ese trabajo. Por ejemplo es harto más fácil fotocopiar tal texto, ponerle unas preguntas de mi puño y letra al final, eso es más fácil que darse el trabajo de hacer algo distinto. Distinto es si yo llevo al curso a ver una película, primero doy una explicación de porque vamos a ver la película, que cosas tiene la película que nos sirve, que no nos sirve. Que haya después de la película, una cosa es ver la película y otra que vas a hacer con eso que se vio, como lo vas a complementar con algún texto u otra fuente, como aplicas en la prueba lo que viste en la película, en fin eso es un trabajo, una preparación y dedicación en tú pega.</p>	<p>Diversidad de recursos</p> <p>Estrategias</p>
E1:65	I: Y en el caso específico de las películas, ¿cuál es	

E1:66	<p>su visión particular del cine como recurso pedagógico?</p> <p>E: El cine yo creo que es un tremendo aliado para la educación. Obviamente no todas las películas, pero es un tremendo recurso para la educación, para la formación de los alumnos, en cuanto a que les permite visualizar cosas que de otra manera solo las leerían y las tendrían en su imaginación. Lo importante del cine es que a los alumnos les permita a través de esas imágenes, versus la lectura, complementar, ver las contradicciones, sacar conclusiones, es decir es un elemento, el cine, que permite enriquecer el aprendizaje. Aún más, yo diría que el cine es uno de esos recursos lúdicos que te mencionaba, el cine a todos de alguna u otra manera nos retrotrae a la infancia, independiente de la época que uno sea. El ver películas o ir al cine específicamente tiene un encanto especial. De hecho, antes de las películas, y aquí van a pensar este gallo esta loco, yo les digo a los alumnos la próxima clase vamos a ver que se yo <i>Gladiator</i> o <i>El Gran dictador</i>, yo les digo quién va a traer las cabritas. La idea de ver la película, junto con el enriquecimiento del contenido que trate, es la idea de que vamos al cine, de qué además de ser una ocasión de aprendizaje, es una ocasión especial, que es una ocasión de divertirse, de pasarlo bien aprendiendo. De hecho yo en las exhibiciones de películas les permito que los chiquillos se coman un <i>chocman</i>, estén un poco sentados como ellos quieren, les permito también comentar siempre cuando no haya desorden.</p>	<p>Cine como recurso</p> <p>Estrategias</p>
E1:67 E1:68	<p>I: ¿Se detiene la película en momentos que surgen dudas o pasajes importantes relacionados con los contenidos?</p> <p>E: Sí la hemos detenido y hemos comentado cosas relevantes al respecto. A veces alumnos realizan comentarios y se detiene un par de minutos para aclarar y profundizar en un aspecto u otro. Mira la otra vez en un tercero medio estábamos viendo <i>Troya</i>, y una de las grandes confusiones que surgió fue de que si los troyanos eran griegos o no. Bueno en mitad de la película surge esta duda de parte de unos tres o cuatro alumnos, e inmediatamente la detuve para aclarar dicha confusión. En esto tardamos discutiendo unos cinco, siete minutos, pero quedé satisfecho que ese recurso lúdico que yo utilizaba en la clase me daba resultados satisfactorios respecto al contenido en cuestión. Aún cuando el cine sea un mundo de fantasía, donde uno se va entretener, va a divertirse, donde se va a ver otros mundos, es un</p>	<p>Estrategias</p>

	importante recurso para lograr los objetivos de aprendizaje que uno se plantea.	
E1:69	I: Y al utilizar dicho recurso, ¿qué nociones básicas debe tener un profesor respecto al cine como tal?	Utilización de películas Experiencia con películas
E1:70	E: Creo que se debe tener, si bien no un conocimiento acabado pues nuestra tarea es formar y educar, un conocimiento básico de cómo se estructura una película, quien es el director y cuales son sus líneas, desde donde se proyecta, bajo que contexto o época surge, etc. El conocimiento permite a su vez dar a entender a los alumnos que una película X no representa la historia acabada. Por ejemplo en ciertas ocasiones, y lo he hecho en un par de veces, que les pido a los estudiantes que antes de ver la película me investiguen sobre la vida y origen del director. Es ideal manejarse en ese plano, me refiero a que película estamos viendo, de quien y por qué esa película tiene estas características, por qué el tema está enfocado de esta forma y no de otra. Si en definitiva el tener esos conocimientos, y el compartirlos con los alumnos, viene a sumar más que a restar.	
E1:71	I: El ver entonces películas de distintas vertientes, me refiero a distintas posiciones de visualizar ciertos sucesos o hechos, ¿sirve para profundizar los contenidos?	Fuentes Película
E1:72	E: Sí, sirve, porque uno mismo a veces se fija en ciertos detalles, o hace que el alumno se fije y eso hace que recurra a otras fuentes como los libros y contraste la información que se le entrega, o indague en aquello que le quedó en el aire. Haber que fue lo que analizábamos una vez viendo una película de los romanos, ah!, me acuerdo que estábamos viendo una película hace unos años atrás, no me acuerdo cual era. La cuestión que en la película veíamos lo que es una lanza, bueno entendíamos todos que era un palo largo con una punta en forma de triángulo, pero resulta que viendo una película de los romanos nos fijamos que la lanza con la que aparecían los centuriones o los soldados romanos tenía la mitad de un segmento que era bastante grueso y que estaba articulado con otro segmento que era el delantero que era un fierro terminado en punta. Entonces caímos en la idea de porque la lanza era así, capricho del director, no sé, no entendíamos. Investigando, investigando, descubrimos que efectivamente los romanos tenían esta lanza que la parte de atrás venía unida a la del medio con eje, con la idea tal de que donde diera esta lanza, ya sea en un escudo o en el cuerpo de una persona al momento de golpear, se	

	quebrara esto y quedaba una lanza articulada, o sea no podía ser devuelta y que además tenía la posibilidad de que si daba en la pierna o en el muslo de alguien lo dejaba como anclado por decirte, y eso lo descubrimos viendo una película, y porque nos llamó la atención de como eran las lanzas, extrañas, como anchas para atrás, unidas al medio, o sea para que tan complicadas, y tenía su explicación.	
E1:73	I: Me ha mencionado películas relacionadas con un nivel específico, ¿en qué niveles le da mayor cabida al cine como recurso?	Niveles
E1:74	E: Yo habitualmente las trabajo en terceros y cuartos medios, y lo hago indistintamente en tercero y cuarto	
E1:75	I: ¿Por qué solo en esos niveles?	Edad estudiantes
E1:76	E: Primero que nada tiene que ver con la edad de los chiquillos, la madurez que poseen ya a esa edad. Lo otro tiene que ver con los comportamientos grupales de los alumnos. Los niños chicos mantenerlos una hora y media sentados, tranquilos viendo una película, independiente de lo bueno que sean el director y la película en sí, al cabo de media hora los chiquillos están apestados y el asunto se transforma en desorden; o sea llevo tanto rato sentado que me aburro.	
E1:77	I: ¿Cuál es el objetivo entonces cuando muestra una película?	Recurso motivador
E1:78	E: Que los chiquillos logren conectar aprendizajes; captar el interés. Que a través de visualizar hechos históricos remotos, sobre todo yo lo uso para Historia Antigua, se puedan encantar con el tema, que les resulte atractivo, qué sé yo, viendo la película <i>Tiempos Modernos</i> , logren ver a través de la figura de <i>Charlotte</i> , al trabajador explotado, al proletariado y lo que implican las nuevas formas de trabajo de la época que se describe. O esta misma película <i>300</i> , a través de la figura de Leonidas, que el tipo era una verdadera máquina de pelea que se yo, que en caso de esta parte de la película que es fantástica, les baje el interés para cuando vean a Leonidas en el libro y lo lean, o sea como un elemento, como un gancho, como un atractivo, sobre todo cuando vemos las primeras películas, luego las comenzamos a ver con un ojo más críticos, tomando más en cuenta los contrastes, de percibir una realidad del ojo de, la cámara de, de poder realizar y distinguir los matices que trae la película como fuente versus lo que son las fuentes escritas.	
		Contenidos
		Película
		Fuentes

<p>E1:79</p> <p>E1:80</p>	<p>I: ¿Qué actividades son las que realizan los estudiantes durante o luego de la película?</p> <p>E: Bueno, claro es que la película no se ve por ver. Habitualmente después de la película se da una guía o cuestionario de pregunta que se resuelve en grupo, y que dice relación con la película, el tema, el contexto, el período o la época, ciertos personajes que aparecen, roles que desempeñan; siempre con preguntas orientadas a extraer de la película lo relacionado con el contenido, o la parte netamente histórica, dejando de lado lo que tiene que ver con fantasía o lo que tiene que ver con un recurso cinematográfico propiamente tal. Habitualmente después de esa guía o cuestionario se complementa con lo que es la película en sí, o se contrasta con lo que aparece en el texto, con lo que estamos estudiando o aparece en el texto, o incluso con alguna actividad del texto cuando se presta que dicha actividad sea pertinente al tema puntual tratado. Sino se utilizan algunas páginas de otras fuentes que refieren al mismo tema y yo hago un cuestionario enfatizando en los contrastes que pueden existir entre una fuente u otra. La idea es aterrizar aquello que no esta muy aterrizado, de contrastar la realidad frente a lo que no es real.</p>	<p>Estrategias</p>
<p>E1:81</p> <p>E1:82</p>	<p>I: Y esas actividades, ¿dan resultados al momento de establecer los vínculos entre lo que aparece en determinada película y los contenidos?</p> <p>E: Sí habitualmente si. Lo que pasa es que antes de hacer eso uno trata de escoger bien la película, ves. Tú no te puedes tirar con cualquier película. A ti te puede atraer o llamar la atención un determinado tema, o determinado título o una película porque es de taquilla, pero uno debe ser extremadamente cuidadoso, en el sentido de escoger, ver y re-ver antes, cosa que tu apuntes a aquellos pasajes de la película que pudiesen provocar inquietud o dudas en los estudiantes. Yo tengo que saber analizarla antes, para encontrar aquellas cosas irreales o reales dentro de la película, o saber que si tiene relación con el contexto histórico, que si tiene algo que yo me puedo valer de él para trabajarlo. Entonces si tú has hecho ese trabajo antes, concienzudamente o relativamente</p>	<p>Selección De películas</p>

	<p>concienzudo digamos, si puedes unir bien las cosas, y si la puedes trabajar bien. El problema se viene a dar cuando tú no has sido cuidadoso en la elección de la película; cuando se te escapa la película o tú tenías una idea de la película y no era lo que querías que vieran los chiquillos; cuando el tema te decepciona por no haberlo analizado antes</p>	
<p>E1:83</p> <p>E1:84</p>	<p>I: ¿Toman nota los estudiantes durante el transcurso de la película?</p> <p>E: Dentro de la misma exhibición de la película yo hago comentarios. Antes de una determinada situación o hecho yo digo fíjense con lo que viene a continuación tiene relación con, o fíjense bien, a veces me detengo en frases, en cosas particulares de la película que se nota que son sacadas de un contexto histórico. En el caso de Esparta por ejemplo, en la película <i>300</i> que te mencionaba, hay una frase que le dice la mujer de Leonidas a el cuando se va ir a combatir con los que venían con Jerjes, los persas, le dice ella vuelve con tu escudo o vuelve sobre él; y esa es una frase que le decían las mujeres espartanas a sus hombres que eran tanto o más aguerridas que los mismos combatientes digamos, en el sentido de comprometerlo, o sea pelea en el combate y vuelve con tú escudo victorioso, o si te va mal vuelve muerto sobre tu escudo, o sea vas a pelear hasta morir en el fondo, ese era un compromiso que hacían las mujeres con sus respectivos maridos. Y eso está sacado de un contexto histórico, aparece en la película cuando ella le dice; y de esa frase yo después les pregunto en la guía, qué quiso decir fulana cuando le dice a Leonidas tal frase; fundamente en base a lo que era la mentalidad de los espartanos, el estilo de vida de esta Polis, en fin, que relación dice con lo que estábamos viendo. Te fijas, entonces hay partes y elementos en los que uno se va deteniendo, de modo que los chiquillos puedan ir apuntando, haciendo la pausa para que fijen la atención en tal cosa.</p>	<p>Rol docente</p> <p>Estrategias</p>
<p>E1:85</p> <p>E1:86</p>	<p>I: Y en el transcurso de la película, ¿qué mecanismos utiliza para ir dando cuenta de los grados de verosimilitud o inverosimilitud que posee?</p> <p>E: A través de la guía que orienta precisamente a extraer lo realmente importante, y una vez terminado el proceso de lo que es ver la película y de revisar la guía, a través de lo que es el trabajo en</p>	<p>Estrategias</p>

	<p>aula. Además en el trabajo en grupo en aula sacamos conclusiones al respecto de que nos sirve, o más bien de que es lo que está presente en la película que tiene que ver con lo estrictamente histórico, como se dice de lo que es paja molida y lo que no, de lo que está en el contenido y lo que no.</p>	
<p>E1:87</p> <p>E1:88</p>	<p>I: ¿Cuando utiliza el recurso cinematográfico, muestra la película en su totalidad o solo muestra aquellos pasajes que son importantes para el contenido?</p> <p>E: En su totalidad, no me interesan películas por parcialidades, porque la idea es que el chiquillo aprenda, más porque le dio un producto digerido o que se yo cortado, segmentado, que en el fondo no es aprendizaje. El objetivo es que aprenda a través de esta actividad, en lo sucesivo fuera del colegio o en la universidad, a ser capaz de discriminar entre lo que le sirve y lo que no le sirve. Si yo hago ese ejercicio no le permito al chiquillo que lo haga el. Si yo le voy a dar partes de la película, es decir, digo, no, me quedo con los primeros quince minutos porque allí está lo importante y el final no me interesa porque este último se aparta de la realidad y es ficción, o tal parte donde hablan de tal tema no me interesa porque es la parte romántica, lo que a mí me interesa es que ellos discriminen eso. El aprendizaje también va porque ellos puedan ser capaces posteriormente de ver una película histórica, e investigar para dar cuenta de lo que hay de real en ella y lo que tiene de ficción. Que sean capaces de extraer lo medular, lo esencial de aquello que es accesorio, que es adorno o que es mera ficción. Por qué, porque en la vida van a ir aprendiendo así, y en la universidad, adulto ya o en el campo profesional, en el social o en el que sea, tienen que saber distinguir, esto me sirve y esto no así que lo deajo. Por eso lo hago así, porque de otra manera sería moverlos a engaño, creer que todo lo que me están mostrando me lo trago.</p>	<p>Objetivo aprendizaje con películas</p>
<p>E1:89</p> <p>E1:90</p>	<p>I: Cuando logra concretarse ese aprendizaje, el de poder vincular lo que aparece en determinada película con los contenidos, ¿resulta válido el cine, en tanto recurso pedagógico y fuente histórica?</p> <p>E: El cine es válido como fuente histórica, siempre con un ojo crítico. Es válido porque muestra cosas que son reales y es válido porque también introduce un elemento de decir que lo que no es real en esto; es válido para hacer un análisis, entonces como</p>	<p>Cine como fuente</p>

	<p>personaje que menos se espera que se quede. Y hubo una muy buena recepción de los chiquillos al respecto, en el sentido de que todo esto lo comentábamos con ellos aún cuando esta actividad se genera como una instancia de distracción, de compartir, de generar espacios por los propios alumnos, ya que fue organizada por los cuartos medios, es posible generar instancias de aprendizaje en ellas. Pero más allá de esto que te digo, no es un tema que a nivel de departamento se genere la discusión o haya instancias en donde se proponga diversificar el recurso en las actividades de aula, yo diría que más bien son casos puntuales, son más bien posiciones personales. Y yo diría que incluso a nivel institucional, y de forma general te lo digo, existe una suerte de estigmatización respecto de utilizar el recurso, en el sentido de que se estima que es una pérdida de tiempo, o que uno la está haciendo fácil en el sentido de salir del aula, llevar a la sala audiovisual a los alumnos y total lo único que se está haciendo es pasarle una película. Ahora, si es por pasar una película mientras uno está leyendo el diario estamos de acuerdo que es pérdida de tiempo o sacar la vuelta. Ahora, cuando se utiliza con un objetivo claro, con una actividad clara, con un cierre del tema a nivel de conclusiones claro es muy pertinente, eficaz y válida la utilización del recurso.</p>	<p>Disposición estudiantes</p> <p>Iniciativa personal</p> <p>Estigmatización hacia las películas</p>
<p>93</p> <p>E1:94</p>	<p>I: Me quiere decir que no hay apoyo a nivel institucional por fomentar el cine como recurso pedagógico</p> <p>E: No, yo diría que no hay conciencia pero tampoco hay un rechazo. Por ejemplo a nivel de UTP no te van a cuestionar si tú lo pones en las actividades recurrentes de tu planificación. No hay un impulso, ni motivación, ni un estímulo, pero no hay tampoco un tema de que no lo hagas, no hay un rechazo. Yo diría que a nivel de aula, de profesores de aula, hay una subutilización de lo que pudiera ser el recurso, eso es lo que yo planteo.</p>	<p>Prejuicios hacia películas</p>
<p>E1:95</p> <p>E1:96</p>	<p>I: Se refiere a que no se le saca el suficiente provecho</p> <p>E: No se le saca provecho porque hay una idea prefijada en el sentido de que pudiera ser una pérdida de tiempo, y no necesariamente lo es, pues hay que trabajar con él, buscar, indagar en material posible de ocupar, no mostrar por mostrar, y además las escuelas y los jefes de UTP deben estar abiertos y</p>	<p>Prejuicio de las películas</p>

	<p>conocer mejor como tú estas llevando a cabo tú pega con eso que te critican, y por supuesto ver resultados. Yo he obtenido excelentes resultados en los aprendizajes con la implementación del recurso. Imagínate con casi 25 años de ejercicio me doy el trabajo de ir constantemente innovando y exigiéndome en las demandas de la educación, y especialmente de los jóvenes.</p>	Experiencia
<p>E1:97</p> <p>E1:98</p>	<p>I: ¿Qué factores influirán en que se torne una pérdida de tiempo?</p> <p>E: Mira generalmente influye en que no se es muy perito en el cuento de cómo evaluar dicha actividad. Yo por ejemplo evalúo en tres partes esto. Hay una evaluación formativa que es la impresión que uno recoge de las mismas opiniones, de las presentaciones de los grupos, al final de, en clases o una clase después, y definitivamente el tema se evalúa, con nota digamos al libro, una vez que tú incluyes en la prueba, además de lo que es el texto, del material escrito recopilado, con preguntas atingentes de lo que se vio y lo que se consideró importante de una determinada película. Entonces se evalúa en lo formativo y también se evalúa sumativamente. Además hay una autoevaluación, los chiquillos se autoevalúan, no con una pauta determinada de autoevaluación, sino que ellos deben constatar a través de los apuntes tomados durante la película, los aspectos más relevantes de ella en conexión con los contenidos, y desde su entendimiento ellos deben evaluarse, es decir, de cómo han podido comprender lo netamente importante, vale decir, lo que nos sirve.</p>	Evaluación
<p>E1:99</p> <p>E1:100</p>	<p>I: ¿Cuáles son sus expectativas para con el aprendizaje de los estudiantes al utilizar este recurso?</p> <p>E: Las expectativas que tengo es que sea el elemento catalizador, el gancho, el recurso que les gatilla un interés que no lo va a generar el libro, que ni siquiera lo va a generar uno a través de una clase expositiva o en <i>data</i>, por muy bien preparada que esté. El cine, la utilización de películas, en tanto elemento visual, tiene ventajas en relación a una exposición oral por muy bien documentada que esté, con mucho material gráfico, entiéndase mapas, láminas, papelógrafo, <i>data show</i> si quieres o con lo que pueda presentar un texto por muy bien estructurado que esté. El cine tiene un atractivo <i>per se</i>, el cine es y va a ser atractivo para cualquier persona sobre todo cuando uno ya tiene la intención de aprender algo, y si es</p>	<p>Recurso motivador</p> <p>Utilización películas</p>

	<p>una buena película, realizada por un buen director, una buena producción, donde hay buena cantidad de recursos invertidos, donde uno ve que hay celo en lo que es la vestimenta, en lo que es la ambientación, eso se traspasa al alumno, el alumno queda deslumbrado en películas que tienen calidad y que muestran muy bien los hechos que quieren relatar.</p>	
E1:101	<p>I: Cuando se reúnen esas características que menciona, ¿se interesan más por los contenidos los estudiantes?</p>	Disposición estudiantes
E1:102	<p>E: Yo te insisto que hay un curso en particular en el que la actividad resultó mejor, porque esto también es distinto dependiendo de los grupos curso, que hasta el día de hoy donde me ve en el patio o al momento de entrar a la sala, yo al principio lo tomé como broma ahora lo tomo como un elemento que nos une, es que me saludan <i>Au</i>, el saludo que hacían los espartanos en la guerra. Y eso que te señalo es nuestro elemento identificador, nuestro nexo incluso afectivo, y eso fue algo que salió de una película. Es por eso que yo encuentro importantísima la utilización del recurso, validándolo plenamente, creo que tiene una serie de virtudes sabiendo utilizar el recurso, siendo cuidadoso, siendo metódico, no tirando una película por tirarla, yo lo valido plenamente. Me parece que es un recurso muy positivo, del cual hay mucho que sacar todavía y debiera con el tiempo irse posicionando más frente a otros recursos que ya no pescan mucho los chiquillos.</p>	
E1:103	<p>I: ¿Qué es necesario, a nivel institucional o a nivel de los docentes, para que tenga una mayor cabida el recurso y fomentar su utilización?</p>	Iniciativa personal
E1:104	<p>E: Partiendo por la base, y en relación a lo que ha sido mi experiencia, yo creo que lo primero es hacer ruido con el tema, o sea hablar, ponerlo en la discusión. En mi caso particular fue un asunto circunstancial si tú quieres y de gusto personal. A mí me gusta ir al cine, me gusta ir a ver buenas películas, yo tenía una idea de lo valioso que podía ser como recurso para el aprendizaje y coincidí con otra persona hablando de lo mismo y luego trabajando, por el tema de las academias y como yo coordinaba las academias, conversando con el profesor de la academia de cine, nos preguntábamos mutuamente, oye qué haces tú en cine, o con el cine, mira a mí me interesa que extraigan el estilo de los directores, bueno la academia tiene otro fin, si es cine de protesta, de esto o de esto otro, entonces empezamos a hablar del tema, y en la medida que uno va hablando va compartiendo conocimientos y</p>	
		Experiencias

	<p>experiencias en cuanto a películas que uno ha visto, y que son buenas por esto o esto otro. Yo por ejemplo discutía sobre aquellas que para mí eran buenas desde el punto de vista histórico, porque tenían un cierto rigor, porque estaban ceñidas en el tiempo, porque la vestimenta correspondía a la realidad, porque los hechos no se alejaban de la realidad, en fin. Entonces yo creo que hay una primera etapa de conversar del tema, de abrirse como si tú quieres una conversación coloquial, casual, hablar respecto al tema. Y lo segundo, lo que te decía, es muy importante sacar el prejuicio de que el cine es una sacada de vuelta o una pérdida de tiempo. Yo diría que en muchos colegios el tema está evaluado de esa manera, porque tus propios pares te señalan, no este profe saca la vuelta no más, otra vez lleva a los chiquillos a ver películas, en vez de estar él haciendo la clase. Hay que necesariamente despojarse de esa carga, para luego compartir experiencias de cómo evaluar la actividad, como confeccionar material, como guías u otros, si es bueno cortar la película, mostrar ciertas partes, si es mejor trabajar las conclusiones en grupos, de que manera una guía da más resultado, si se entrega al momento de ver la película o después, si una película profundiza mejor el contenido que esta otra, es decir, compartiendo experiencias en base a como tú las vas utilizando como recurso. Además hay toda una cuestión valórica que te puede abordar una película.</p>	<p>Docentes con películas</p> <p>Prejuicios hacia las películas</p> <p>Experiencias Docentes con películas</p>
<p>E1:105</p> <p>E1:106</p>	<p>I: ¿Como para abordar los OFT?</p> <p>E: Claro, exactamente tú puedes y debes a la par de ir trabajando los contenidos de Historia, todo lo relacionado con las actitudes, la parte moral, lo ético, lo valores y lo puedes incluso incluirlo dentro de la guía. Tus objetivos pueden abocarse a los contenidos propios de la asignatura como tal, pero también puedes hacerlo transversal e incluir la parte valórica y actitudinal. Aún más yo diría que hay películas que se prestan precisamente para eso, de hacer un análisis, por ejemplo, de si el personaje actuó bien o mal en una determinada circunstancia, o por qué a su juicio actuó deslealmente o lealmente, derechamente o moralmente. Con mayor razón, creo que el cine se presta y es enriquecedor en esos aspectos de formación valórica de los jóvenes, aún cuando uno debe aclararles que muchas veces se estereotipan ciertas personalidades al interior de una película. En este minuto no visualizó una película que apunte a eso, tal vez las mismas que he visto, o <i>300</i>, que la he sacado a colación todo el rato, donde el tema de la lealtad, la justicia y el amor propio son muy resaltables en ella. Tal vez yo no las trate desde</p>	<p>Aprendizajes actitudinales</p>

	ese punto de vista, pero si se puede hacer, el de trabajar la parte actitudinal, la parte valórica.	
E1:107	I: Bien profesor, muchas gracias por su tiempo	
E1:108	E: No, gracias a ti, muy interesante conversar del tema, ha sido un gusto	

Documento de Trabajo N° 2

1. Antecedentes:

Nombre: Patricio Gallardo

Actividad: Profesor de Historia Y Geografía

Colegio: Villa María College

Lugar: Oficina de Inspectoría General

Fecha: 27 de Octubre 2008

Hora: 10:30

Transcripción de Entrevista

Nomenclatura:

E: Entrevistado

I: Investigador

N°	Pregunta	Codificación
E2:1	I: Me podría decir su nombre y los años de ejercicio profesional	
E2:2	E: Mi nombre es Patricio, Patricio Gallardo, y llevo, o más bien voy a cumplir 32 años de ejercicio como profesor, empecé en esto apenas salí de la universidad, a los 23 años.	
E2:3	I: Dígame, con toda la experiencia que usted posee, ¿qué condiciones cree usted que debe tener un buen profesor?	
E2:4	E: Ante nada tiene que ser un líder, tener la característica de llegar a los alumnos. Debe además ser la autoridad frente a ellos, no ser autoritario, sino más bien debe ser quien marque los hilos y las pautas dentro del entorno del aula. Por otro lado se debe saber usar el poder mediante el diálogo con los alumnos, pero siempre imponiendo respeto, no en un ámbito de temor o sembrar el terror, sino llegando a los intereses de los alumnos, a través del diálogo, el idioma de ellos, sus	Buen Profesor

	costumbres. Se trata de tener una autoridad pero de una forma paterna.	
E2:5	I: ¿Cómo logra afianzar o consolidar esa autoridad en la práctica?	Normas y reglas de aula
E2:6	E: Mira lo principal es fijar reglas y normas en el aula. Uno tiene que fijar una especie de contrato con los alumnos, algo así como un acuerdo en común en donde se establezcan las normas de convivencia y los parámetros estrictamente pedagógicos, en cuanto a fechas de trabajo, pruebas, formas de hacer clases, cosas que se van a ocupar, etc. en fin plazos que se deben cumplir. Esto implica que tanto los alumnos como yo, tenemos deberes y derechos que cumplir, lo que se manifiesta en asumir las faltas y los errores de ambas partes, como también en la disciplina que hay que tener cuando vamos a los computadores, vamos a ver películas, a la biblioteca y en la misma sala.	
E2:7	I: Y en los términos prácticos, es decir, de cómo deben ser las clases en cuanto a su desarrollo, ¿qué condiciones tiene que tener un buen profesor?	Clases Experiencia docente Clases
E2:8	E: Hoy día hay muchos profesores que dicen, mira hoy la clase me salió súper buena. Pero lo que yo siempre digo al respecto es que esa clase que tanto señalan que les salió buena, claro les sale buena pero para ellos mismos, no para los chiquillos. Yo creo que ante todo hay que encantar a los alumnos. Mi experiencia me dice que yo no puedo tener a los chiquillos concentrados por más de treinta minutos, esto en una clase normal de un día cualquiera. En toda clase debe haber siempre tres etapas, que son la motivación, desarrollo y resumen o conclusiones. Yo te digo que hay muchos profes que se pasan por alto este proceso, pero tarde o temprano tienen que llegar a él, pues son los mismos cabros los que te van pulsando y marcando pauta de cómo llevar la clase.	
E2:9	I: Dentro de esta pauta que van marcando los estudiantes, ¿qué cosas concretas realiza usted, en términos	

E2:10	<p>pedagógicos, que dan de cierta forma respuesta a las exigencias de los jóvenes?</p> <p>E: A ver, yo soy un profesional bastante tradicional en lo que a estrategias de enseñanza se refiere. Yo soy un tipo muy de la clase expositiva, muy del dictado cuando es necesario, soy de de aquellos que enseña todo lo que sabe al alumno, que el alumno aprende de mi, y que debe entender que quien sabe soy yo. Para mí también es fundamental el texto como guía, no para mí si no para mis alumnos, es decir, el texto siempre va a ser fundamental, aún cuando apliques otras cosas el texto siempre es la guía de todo el proceso. Aún cuando hay ciertas exigencias o demandas por cosas nuevas de los alumnos, siempre soy yo el que marco la pauta de lo que se hace. De hecho yo ya ni siquiera planifico mis clases, todo lo tengo aquí en mi cabeza, aparte que con el ritmo de trabajo que tengo no me queda tiempo de planificar. Ahora si tomamos en cuenta las cosas con las cuales aprenden los chiquillos, como te decía antes, es muy importante la motivación, desde ahí que mi trabajo, y las actividades en general que realizo se relacionan mucho con la experiencia de los alumnos. Los chiquillos actúan por motivación, no por inercia, entonces las experiencias de vida marcan una base importante al momento de desarrollar las labores de aula. Pero como te señalo, yo soy un profe de clases expositivas en términos generales.</p>	<p>Tipo de profesor</p> <p>Clase expositiva</p> <p>Texto escolar</p> <p>Exigencias estudiantes</p> <p>Estrategias</p> <p>Experiencia estudiantes</p>
E2:12	<p>I: La forma en como usted realiza sus clases, ¿qué relación guarda con la formación que usted recibió en la universidad?</p>	
E2:13	<p>E: Yo estudié en la Universidad de Chile sede La Serena, y lo que puedo decir es que en lo que a la formación histórica y de Ciencias Sociales como tal fue excelente. En el plano pedagógico creo que si bien no estuvo deficiente, todo lo que he logrado y lo que soy se lo debo al carrete que he tenido como profe. La experiencia que te van dando los años es superada con creces a lo que te entrega la universidad. A parte que en los tiempos que uno estudió te</p>	<p>Formación disciplinar</p> <p>Formación pedagógica</p> <p>Experiencia profesional</p>

	<p>tiraban a hacer la práctica profesional al final, o sea a los leones al último, sin mantener un contacto directo con el aula antes, ahora no, la cosa no es así. Yo tengo una hija que estudia pedagogía en inglés, y a ella del primer momento la mandaron a hacer práctica. Hay otra preocupación en ese aspecto de la formación. Yo no la tuve así, todo me lo ha otorgado los años de experiencia.</p>	
E2:14	<p>I: Entonces a su juicio, ¿que rol cumple la formación inicial de los docentes para que éstos realicen de forma óptima su trabajo?</p>	
E2:15	<p>E: Pienso qué es importante. En el plano netamente disciplinar, en mi caso la Historia, tiene que ser sólido, es decir, una buena base de conocimientos. Tú no puedes quedar y dejar que tus alumnos te pillen en algo, ellos requieren respuestas concretas de parte tuya, por algo eres el que sabe. Siempre hay que tener respuesta para los chiquillos. A mí se me fortaleció muy bien en lo histórico, y personalmente lo sigo haciendo. Creo que es ese un ámbito importante que no se debe descuidar en la formación de los futuros profesores. Pedagógicamente hablando, creo que hoy, y como se presenta la vida de los jóvenes, la formación debe ser más profunda, con mayor conocimiento en las expectativas y exigencia de los chiquillos, como te decía a mí esa parte me la da la experiencia porque fue insuficiente en la universidad, pero creo que ahora debe ser mucho más profundizada esa parte, para que el día de mañana los profesores jóvenes no salgan arrancando de la sala, diciendo en qué me metí. Fíjate que hay muchas personas que estudian esto y una vez que comienzan ejercer se dan cuenta de que no es lo suyo. Imagínate, cuatro, cinco o seis años perdidos. Por eso esta también el cuento de la vocación, de querer y apasionarse por esto.</p>	<p>Saber disciplinar</p> <p>Formación disciplinar</p> <p>Formación pedagógica</p> <p>Exigencias estudiantiles</p> <p>Experiencia profesional</p> <p>Vocación</p>
E2:16	<p>I: Y en ese sentido, ¿cómo ve la formación en términos generales de los profesores de hoy?</p>	

E2:17	<p>E: Hay de todo. Uno se encuentra de todo en esto. Además depende. Depende de la vocación de cada uno, del compromiso y de la institución de formación. Con lo que he visto, he visto de todo. Profes comprometidos, flojos, de mala formación, o tal vez en este último punto se guarde relación con el compromiso que tiene cada persona, y el compromiso de las universidades que los forman. Por qué puede haber una buena formación atrás, pero si no hay compromiso de que sirve. Pero en general hay de todo, igual que antes, aunque yo diría que en líneas generales el compromiso ahora es menor. He visto cantidad de profes jóvenes que hacen mal la pega, aún cuando se cree que porque llegan más frescos y con aires innovadores traen la panacea, y no es así. Por ahí hay quienes dicen que lo antiguo es malo, pero yo siempre señalo que los profesores de hoy son producto de la enseñanza de lo antiguo. No se puede desacreditar las bases de lo que es la pedagogía, ni menos a quienes somos los formadores más antiguos, quienes realmente llevamos años de circo en esto, hay que hacer conjugar lo antiguo con lo nuevo</p>	<p>Vocación</p> <p>Tipos de profesores</p> <p>Bases de la pedagogía</p>
E2:18	<p>I: Cuando me dice que lo antiguo es malo, ¿se refiere a las prácticas pedagógicas tradicionales?</p>	
E2:19	<p>E: Claro, siempre se esta atacando a las clases expositivas, o cuando uno dicta en el caso de mi asignatura, que usa el cuestionario o tal cosa. Pero eso ha dado y sigue dando resultados. Por más que tú innoves en ciertas herramientas, recursos o que se yo, hay cosas que deben permanecer ya que el educar implica también rescatar lo bueno de la educación en todo momento y hay cosas antiguas que siguen siendo buenas.</p>	<p>Clases expositivas</p> <p>Innovación recursos</p>
E2:20	<p>I: No cree que para el caso de la Historia, se crea un aprendizaje memorístico en los jóvenes más que de análisis y reflexión</p>	
E2:21	<p>E: No lo veo tan así. A ver, pienso que es importante que los chiquillos manejen ciertas cosas que deben quedar grabadas,</p>	<p>Aprendizaje memorístico</p>

	<p>y eso no porque si no más, sino porque el sistema te lo exige, porque sino los cabros fracasan en la PSU. También hay que dar cabida al análisis, pues es importante discutir y reflexionar sobre lo que ha pasado, pero esto queda más como una lección de vida para los chiquillos, algo que aplicarán en el día a día. Así como te digo, para un joven que quiere seguir estudiando en la universidad, es importante manejar ciertos temas, fechas y hechos puntuales, así que es imposible descuidar eso. Por eso que yo defendiendo tanto las formas más antiguas de enseñar. Por un lado claro se presentan nuevas maneras de enseñar a los cabros, pero en otro, el sistema te pide resultado, y entonces hay que preparar a los jóvenes para eso, para que rindan un buen SIMCE o una PSU.</p>	Maneras de enseñar
<p>E2:22</p> <p>E2:23</p>	<p>I: Y, ¿qué hay de la formación valórica que debe acompañar a todo proceso de enseñanza-aprendizaje?</p> <p>E: Eso se va haciendo a la par con los contenidos. Uno nunca se pone rígidamente a tratar un tema de una forma enciclopédica. Siempre salen temas al tapete, sobre todo con los alumnos ahora, que con todo el acceso a la tecnología que tienen se han puesto más inquietos, con más dudas, por lo que uno debe acceder a ese tipo de interrogantes, aunque yo siempre respeto los espacios pues ellos tienen instancias como orientación o consejo de curso en que tratan esos temas, pero siempre es importante darse un tiempo cuando salen ese tipo de cosas en medio de la clase. Además es bueno, porque incrementa la confianza entre estudiantes y profesor.</p>	Acceso tecnologías
<p>E2:24</p> <p>E2:25</p>	<p>I: ¿Qué cosas realiza usted para ir actualizando sus prácticas pedagógicas, de forma de ir accediendo a las demandas de sus estudiantes y de la educación de hoy?</p> <p>E: Coincido en lo que muchos de mi época señalan, en que las actualizaciones no van por dejar de lado las formas y prácticas que uno ha tenido por décadas en esto,</p>	

	<p>sino como complementamos aquellas cosas nuevas que se nos presentan. El caso particular es la tecnología, ya sea Internet, data, las películas o cualquier otro tipo de ellas, hay que conocerlas y entender como funcionan, a manejarlas, así como trabajan hoy los jóvenes, tienes que saber manejar eso para incorporarlo a tus clases. También es necesario conocer las inquietudes de los jóvenes, más allá de lo que tiene que ver con los contenidos, sino con la vida misma, con sus expectativas, sus sueños, que eso te permita encontrar las formas y herramientas para realizar un trabajo bueno, acompañar un poco en eso también sin descuidar lo fundamental que es entregar un tipo de conocimiento, que para mi es lo más importante, pues estudié para enseñar pedagógicamente la Historia, ese es mi gran tarea.</p>	<p>Manejo de tecnologías</p> <p>Expectativas estudiantes</p> <p>Rol docente</p>
E2:26	<p>I: Ha logrado familiarizarse y aplicar estas tecnologías que usted señala en sus procesos de enseñanza-aprendizaje.</p>	
E2:27	<p>E: Si, aunque te mentiría si te dijera que ha sido fácil. Cuesta, especialmente porque uno las vino a conocer cuando viejo ya. Los cabros nacen con estas cosas ahora así que les cuesta poco aprender, más bien a veces uno aprende de ellos en lo que es este tipo de cosas. En lo otro no, para eso esta el profesor quien es quien dirige la orquesta y tiene gran parte de la verdad. Pero te digo que, uso regularmente data, películas, transparencias, algo me manejo en ello, claro que no abuso mucho eso sí, siempre me mantengo en mi línea general de hacer clases yo.</p>	<p>Rol docente</p> <p>Tipos de recursos</p>
E2:28	<p>I: ¿Se niega a diversificar los recursos pedagógicos?</p>	
E2:29	<p>E: No en absoluto, lo que pasa es que hay que saber ocuparlos y en que momento, por eso te digo que no hay que abusar de ellos. Uno estudió para ser profesor, y es esa tú pega. Lo demás es puro complemento, y hay que saber usarlo, pero al final uno es el que determina que es lo que hay que aprender y que no.</p>	<p>Rol docente</p>
E2:30	<p>I: ¿Qué son para usted los recursos</p>	

E2:31	<p>pedagógicos?</p> <p>E: Alternativas más que se deben manejar, y sacar provecho como un medio no como un fin.</p>	Tipos de recursos
E2:32 E2:33	<p>I: Podría explicarme bien eso</p> <p>E: Me refiero a lo que te decía antes, utilizar data, películas, no sé, otras cosas que no sean aquellas que con regularidad uso, como el texto, la fuente escrita, la pizarra, eso básicamente. Cuando digo medio y no fin, es porque yo con mi forma y mi estilo de hacer clases doy el fin último al contenido que veamos. O sea, podemos ver una película, analizarla, pero se complementa con lo que yo expongo o con la actividad que doy, ahí esta el fin último. Por tanto para mí la película sería un medio para llegar a. Lo mismo que hago con ciertos documentales o documentos históricos. Como te digo yo en el fondo soy bien tradicional para hacer clases.</p>	<p>Tipos de recursos</p> <p>Medios</p> <p>Rol docente</p>
E2:34 E2:35	<p>I: ¿Qué objetivos persigue entonces cuando utiliza recursos distintos a los acostumbrados en sus clases?</p> <p>E: Que los chiquillos logren motivarse por los temas a través de otros recursos. Darle otro punto de vista que no necesariamente es el más acabado, pero que se logre despertar la inquietud y el interés por los temas y contenidos de Historia. No me puedo quedar eternamente con el texto o libros de pura teoría, pues el cabro tiene otras problemáticas, entonces a veces hay que generar o despertar el interés con recursos que lo sumerjan en lo que realmente nos interesa de la asignatura. Por tanto ese es el gran objetivo, la motivación, del resto me encargo yo, pues soy quien dirijo el resto del aprendizaje.</p>	<p>Recursos motivadores</p> <p>Rol docente</p>
E2:36 E2:37	<p>I: Señala usted entonces que la diversificación de recursos de aprendizaje, ¿solo actúa como un gancho motivacional en los jóvenes?</p> <p>E: Creo que sí, porque tiene que haber posteriormente una situación de análisis y de corroboración de la información que</p>	

	<p>maneja el profesor. Si se deja que estos dispositivos actúen libremente en las mentes de los estudiantes, se genera una distorsión de lo que realmente es provechoso para ellos, por lo que debe haber un criterio profesional para manejar lo que lleva en si cada recurso. No sé si me explico, pero se trata de utilizar como motivadores ciertos recursos, para que uno haga su pega en mejores condiciones, a eso apunto.</p>	<p>Rol docente</p> <p>Recurso motivador</p>
<p>E2:38</p> <p>E2:39</p>	<p>I: Y en la institución donde usted trabaja, ¿existe un apoyo hacia la diversificación de recursos pedagógicos?</p> <p>E: Mira este tema de los recursos yo en lo personal lo asumo como desafío e iniciativa personal. En el caso de este colegio no hay tanto material en biblioteca, es más bien chiquitita. Es que como los cabros tienen recursos, si uno pide un libro o tal cosa, sus papás se lo compran, a si que no se requiere un <i>stock</i> numeroso y variado. De qué hay, hay, pero lo justo y necesario. No es como otros establecimientos más grandes, como el Liceo Oscar Castro, en donde el CRA posee recursos muy buenos para profesores y alumnos; te hablo de salas audiovisuales, gran <i>stock</i> de libros, número importante de material audiovisual en donde entran películas, documentales, presentaciones en <i>power point</i>, en fin, es muy variada la cosa allá. Claro acá nosotros tenemos data, sala de video y esas cosas, pero su utilización es personal de cada profe que elabora y trae el material, no es una cosa de que voy a la biblioteca y te tienen o proponen tal o cual cosa, sino que tú la traes. No así como en el liceo, en donde el CRA funciona, y hay gente muy capacitada que te apoya y recomienda cosas.</p>	<p>Iniciativa personal</p> <p>Disponibilidad material</p> <p>Diversificación recursos</p> <p>Iniciativa personal</p> <p>Apoyo labor docente</p>
<p>E2:40</p> <p>E2:41</p>	<p>I: ¿Por qué cree que se da esta situación que describe?</p> <p>E: En el caso de este colegio, no se requiere tanto material pues uno lo pide a los alumnos y sus papás se lo compran. Además hay una cosa de proyecto institucional en que no hay tanto empuje a</p>	<p>Disponibilidad material</p>

	ese tipo de cosas. No como lo que ocurre en el liceo en donde si hay un proyecto importante y serio al respecto, en donde hay gente capacitada para llevar a cabo un proyecto de esa envergadura. Entonces es más bien una preocupación de cada colegio.	Proyectos colegios
E2:42	I: Entonces ¿cuál es el rol que deben jugar las instituciones escolares, en lo que a diversificación de recursos se refiere?	Proyectos colegios Prácticas pedagógicas Iniciativa personal
E2:43	E: Creo que cada colegio o liceo debe atenerse al proyecto que ha levantado, tomando en cuenta las realidades y el contexto en el que se desenvuelve. Este colegio tiene su línea. Tiene su tema valórico y religioso muy arraigado, una estructura en donde la familia es muy importante en la educación, y bueno, si eso se ve en que no materializan ciertos aspectos, bueno, es la línea que se desea seguir. La implementación de recursos va por ese lado. La institución ofrece lo que esté acorde con su proyecto, y evidentemente hay colegios más abiertos a diversificar las prácticas pedagógicas y otros no. Pero como te decía recién, depende mucho de cada profesor, finalmente son ellos los que mandan en el aula y deciden que es lo mejor para el aprendizaje y que no. Pero claro, tiene que existir un apoyo en este tema, en mi caso no lo necesito, pues lo he asumido de forma personal. También si depende de cada profesor, la iniciativa parte de ahí también, de levantar proyectos, presentarlos y lograr materializarlos. Pero eso no se da, yo no veo que se de.	
E2:44	I: Usted asume en forma personal el tema de la diversidad de recursos, ¿como ve al resto de sus pares?	Profesores jóvenes
E2:45	E: En mis colegas de Historia hay variados rumbos. Puedo decir que incluso hay muchos profesores jóvenes que siguen una línea tradicional de enseñanza como la que tengo yo, y que por muy imbuido que traigan concepciones nuevas de la educación, mantienen y respetan las bases de lo que es y ha sido la educación. En	

	<p>otro lado están aquellos que llegan con nuevas ideas, pero muchas veces no todas son buenas o aplicables a ciertos contextos. Sí debo admitir que las tecnologías juegan a favor de ellos, no así como uno que está más viejo ya. Los jóvenes tienen esa ventaja, de que como manejan y conocen la tecnología pueden innovar más. Pero ojo, yo particularmente no me quedo atrás. En líneas generales creo que el tema es inquietante, pero lo veo como algo que se da de forma personal, que tiene que ver con la vocación, con el compromiso y la tarea de educar. Si uno está comprometido, la innovación y la incorporación de nuevas herramientas es mucho más fácil de llevarla a cabo. Pero insisto es un asunto personal.</p>	<p>Iniciativa personal</p>
<p>E2:46</p> <p>E2:47</p>	<p>I: En el caso específico de la Historia y Ciencias Sociales, ¿cuáles serían los recursos más idóneos para su comprensión?</p> <p>E: La experiencia me ha enseñado que las fuentes escritas son las más confiables. Es por eso que para yo pedir un texto escolar, soy muy minucioso con toda la información que ahí se da. Me doy el trabajo de revisar que las fechas sean las correctas, las épocas y sucesos coincidan, que exista una variedad de fuentes de modo de poder contrastar la información, y que de alguna forma todo eso que viene dado ahí tenga sentido pedagógico, porque sino para que pedir o utilizar un texto escolar que no les va a guiar de buena manera a los chiquillos. Al ser yo un profe bien clásico, por decirlo de algún modo, por más que ocupe otros recursos, otras fuentes, siempre vuelvo al texto, al documento histórico.</p>	<p>Experiencia docente</p> <p>Fuentes escritas</p> <p>Fuentes</p>
<p>E2:48</p> <p>E2:49</p>	<p>I: Y en el caso de otros tipos de recursos, ¿cuáles serían según usted los más apropiados?</p> <p>E: Yo creo que todo lo que uno utilice sirve, siempre y cuando sea adecuado y contextualizado a las necesidades más como profesor y a la de los propios</p>	<p>Tipos de recursos</p>

	<p>estudiantes. Yo por ejemplo ocupo data, pero no soy de utilizarlo mucho, aunque debo decir que el usarlo despierta un gran interés en los alumnos. Yo empleo recursos que estimulan, despiertan el interés, por ejemplo los colores, si uno le pone dibujos, caricaturas, otras cosas, llama mucho más la atención que otro tipo de cosas. También cuando paso documentales o películas, se torna una actividad mucho más relajada, en la que siempre se manifiesta un interés adicional por el tema que se trate. Es claro que es un elemento que siendo bien utilizado trae beneficios. Los recursos que cada uno trabaje deben ser asumidos como alternativas que mejoran y optimizan tu pega de profe, pero soy insistente en que yo siempre estoy volviendo a mi sello característico, que es la exposición.</p>	<p>Recursos motivadores</p> <p>Utilización películas</p>
<p>E2:50</p> <p>E2:51</p>	<p>I: Al momento de aplicar recursos diferentes a los que suele utilizar, ¿se genera una instancia más significativa para los aprendizajes de sus estudiantes?</p> <p>E: Yo diría que si. Sucede que toda situación de aprendizaje incluye en cierto grado un aprendizaje de vida, algo que va más allá de los contenidos que uno trate. Aunque creo que no es necesario arrancarse mucho para otros lados, hay ciertas situaciones que no se deben dejar pasar por alto. Por ejemplo, si tú eres responsable cuando llevas a ver una película a los alumnos, debes estar conciente de que aparte de la lección de Historia que implica esa película, en ella los alumnos visualizarán cosas que pueden ser perturbadoras para su formación, digo perturbadoras no en un sentido negativo, sino que les mueve les crea dudas. Lo que yo hago en ese aspecto es aclarar las cosas, con mucho criterio, de modo que los chiquillos no emitan juicios apresurados frente a una situación dada. Creo que en eso radica la significancia, sobre todo cuando uso documentales o películas, en que los aprendizajes pueden ser transversales al contenido particular que trates. Sin embargo, es importante no perder el norte, y siempre volver al punto o al objetivo de la actividad, que es lo relacionado con el contenido. Siempre</p>	<p>Utilización películas</p> <p>Rol docente</p> <p>Utilización películas</p> <p>Aprendizaje actitudinal</p>

	<p>puedes tomar lecciones de vida que aparezcan, pero no te podís pegar ahí no más, tienes que dar al contenido la importancia y el lugar que tiene.</p>	
E2:52	<p>I: Dentro de su abanico de opciones que señala respecto a los recursos pedagógicos que usa, el cine al parecer ocupa un lugar importante, ¿por qué?</p>	
E2:53	<p>E: Si bien no soy un tipo de cine, lo que se llama cinéfilo, soy bastante asiduo a ver películas. Bueno ir al cine también, pero esos gustos son cuando tengo tiempo. Específicamente el cine para mí es una forma de ver en general la vida, y la aplicación de él en los contenidos, o como recurso de trabajo, tiene que ver con eso, con que me gusta. Además soy bien bueno para ver películas de contexto histórico, de todos temas, religiosos, bélicos, económicos, sociales, cualquiera. Es esto lo que me motiva a utilizarlo, y generar también en los chiquillos un interés por ese tipo de forma de ver la Historia, la vida cotidiana, los problemas sociales. Por ahí dicen que una imagen vale por mil palabras. Lo importante es que uno debe saber que película ocupar, donde y en qué momento. No se trata de ver por ver, o de mostrar una película para relajarse uno, aunque también constituye un momento de distracción, de un aprender con entretención.</p>	<p>Experiencias docentes con películas</p> <p>Tipo de películas</p> <p>Utilización películas</p>
E2:54	<p>I: Señala que no se trata de ver por ver una película, ¿que hace para que esto no quede solo en eso?</p>	
E2:55	<p>E: Primero que nada se escoge bien el <i>film</i>. Es importante hacer una buena elección, y la buena elección pasa por que uno debe ver varias películas sobre el tema que quiere tratar. No voy a pasa una película de tal período sin antes ver qué posibilidades hay para ese período, se busca y se escoge primero. Además hay que ser muy exhaustivo con lo que se ve, ya que los chiquillos en medio de la</p>	<p>Elección películas</p>

	<p>película preguntan, y no te pueden dejar pillito. Es necesario verla y reverla, anotar lo que se desea destacar, apuntar lo que uno quiere recalcar como aprendizaje, visualizar allí y conectar eso con el contenido que quieres tratar.</p>	<p>Estrategias</p>
<p>E2:56</p> <p>E2:57</p>	<p>I: Y en términos de actividades, ¿qué se realiza?</p> <p>E: Siempre doy un cuestionario que apunte a lo más importante. Me interesa que los alumnos se queden con lo principal, con lo que guarda relación con lo estrictamente histórico, o con alguna lección valórica o de vida importante. Generalmente siempre son guías con preguntas atingentes al tema o al contenido que estamos viendo. Eso como parte de la actividad posterior a la película, ya que en el transcurso siempre hay instantes en que se va deteniendo, ya sea documental o película, para ir recalcando y despejando dudas. Además los chiquillos siempre preguntan en mitad de la película, por tal cosa, que no les queda claro esto o esto otro. Así hay dos momentos en que se desarrolla la actividad como tal, uno durante y otro después. En el durante se ve la película, se va analizando, se para si es necesario, se aclaran dudas. En el después esta la actividad. Lo que sigue podría ser tema de evaluación, de cómo evaluar. Pero en este tipo de recursos yo no coloco nota, me quedo con el aprendizaje formativo que implica la utilización de este tipo de recurso.</p>	<p>Objetivos de aprendizaje con películas</p> <p>Estrategias</p> <p>Disposición estudiantes</p> <p>Evaluación</p>
<p>E2:58</p> <p>E2:59</p>	<p>I: Y esta actividad que usted realiza, ¿cumple con los objetivos que usted se ha propuesto, en cuanto a la relación con los contenidos u otros aprendizajes que pudiesen generarse?</p> <p>E: Si, se cumplen. Lo que pasa es que no te tienes que quedar con solo ver la película y la actividad, y después chao. Esto hay que llevarlo a contraste. Que quiero decir con esto, que en muchas ocasiones yo muestro la película o documental y luego doy fuentes escritas o</p>	<p>Objetivos de aprendizaje con películas</p>

	documentos históricos que tratan del mismo período, entonces se generan los matices que llevan a reflexionar al cabro, lo llevan a realizar un análisis mucho más profundo de lo que vio y lo que leyó, lo que le permite tener dos visiones de interpretación. Si lo llevas a eso plano, evidentemente que tus objetivos de aprendizaje se cumplen, porque además del contenido que queda a los chicos, también hay un ejercicio intelectual que implica el develar lo que hay de cierto en una película y lo que hay de falso. Si te resumo lo que persigo con la película en tres pasos, diría que la época, el argumento, la enseñanza histórica y valórica que puede entregar.	<p>Estrategias</p> <p>Objetivos de aprendizaje con películas</p>
<p>E2:60</p> <p>E2:61</p>	<p>I: De acuerdo a esos grados de inverosimilitud que puede traer consigo toda película, ya sea por la mano del director o por la ficción en demasía que traen algunas, ¿cómo logra que sus estudiantes saquen de ellas solo aquello que les sirve?</p> <p>E: Mira los chiquillos de hoy son bien despiertos. Siempre cuando algo no les cuadra, o cuando algo no les parece que encaja preguntan o simplemente lo dicen, ellos ahora opinan no es como antes, se hacen escuchar, te piden cosas, son ellos mismos que quieren hablar, quieren dar su opinión en todo y tú tienes que acceder, estas dado a darles su espacio de opinión, más aún cuando ocupas películas. Además estas tú como profe que tienes que ir aclarando el cuento. La otra vez por ejemplo veíamos con un segundo medio uno de estos documentales que aparecieron en canal 13, era el de Portales. Allí aparecía un error grave que cualquier otro profesor menos preparado hubiese dejado pasar. Resulta que ahí muestran Santiago en 1808 en momentos en que llegan las tropas realistas a tomar preso a Portales por insubordinación, y es enviado al exilio a Juan Fernández. El asunto es que eso ocurrió en 1815 y no en 1808, error grave, por lo que tuve que dar entender esa mentira que salía ahí a los chiquillos. Esa es una de las grandes falencias de las películas, las fechas, también las hay en la interpretación de los</p>	<p>Opinión estudiantes</p> <p>Rol docente</p> <p>Rigurosidad histórica</p>

	<p>hechos mismos. Es por eso que uno debe ser muy meticuloso en su elección antes de mostrarla a los alumnos. Para eso está el profesor, sobre todo en este tipo de actividades, donde debe ser un facilitador y conductor del proceso de aprendizaje de los chicos. La pega de dar entender lo que es real de lo que no es, es tuya como profesor, de nadie más.</p>	Rol docente
<p>E2:62</p> <p>E2:63</p>	<p>I: ¿En qué contenidos o niveles aplica más el recurso?</p> <p>E: Mira cuando tú aplicas un recurso como las películas, mira en general yo tomo en cuenta la madurez de los jóvenes, su edad, además por la cantidad de material, si hablamos exclusivamente de películas, en terceros y cuartos medios, es que ahí los chiquillos están más dispuestos, y la ven, no se arma desorden, están más tranquilos, concentrados, opinan. En segundo, en Historia de Chile, como que no hay tantas producciones de época o períodos concretos, tal vez <i>Sub-terra</i>, pero de eso no más, lo otro sería documentales que hay, ah! y <i>Machuca</i>, que también trata una época importante de una forma mucho más romántica diría yo. Pero generalmente es eso, las aplico en esos cursos, y por lo que te señalo, es donde hay y conozco mayor cantidad de material al respecto. También utilizo algunas películas en primero medio, como <i>Ciudad de Dios</i>, que la he usado.</p>	Niveles
<p>E2:64</p> <p>E2:65</p>	<p>I: ¿Qué contenido en específico abordó en esa película?</p> <p>E: Ahí vimos todo el tema de la marginalidad, del aislamiento espacial, la discriminación, la delincuencia, las drogas, y como en el fondo se produce un aislamiento desde el punto de vista geográfico de toda esta gente que vive hacinada y mantenida por el comercio de las armas y las drogas.</p>	Contenidos
E2:66	<p>I: Y que tal resultó, ¿como reaccionaron sus estudiantes?, igual es una película fuerte</p>	

E2:67	<p>E: Mira yo creo que si bien se logró el objetivo que se planteaba a través de los contenidos, lo que más les llamó la atención a los chiquillos es la existencia de niveles delictuales mayores a los que están habituados a ver en las noticias, y con los que conocen, y en ese sentido el cine sirve, es una herramienta potente para utilizarla pedagógicamente. También, y más importante aún, es que significó para ellos una lección de vida, porque por muy delincuentes que sean los personajes que aparecen en la película, son seres humanos con comportamientos igual que una persona normal. Me refiero a la lealtad con los amigos, la unidad, valores que son transversales a todo comportamiento, sea este dentro de un ámbito lícito o no. Pero yo te diría que fue una buena experiencia esta película, los chiquillos vieron que el problema atraviesa más allá de la condición de ser pobres o marginados, es un problema sistémico. Muchos se preguntaban, qué se hace entonces, si con los niveles de corrupción que se dejan ver en la película es casi imposible cambiar la situación.</p>	<p>Cine como recurso</p> <p>Aprendizaje actitudinal con películas</p>
E2:68	<p>I: Ya que admite la utilización del recurso, ¿qué opinión le merece éste como recurso pedagógico?</p>	
E2:69	<p>E: A ver no entiendo bien, ¿podrías ser más específico?</p>	
E2:70	<p>I: Me refiero a que grado de validez puede dársele al recurso respecto de los otros como los textos, fuentes escritas, documentos históricos</p>	<p>Cine como recurso</p>
E2:71	<p>E: Perfecto. Yo creo que poco a poco, en lo que a mi caso personal concierne, he ido asimilándolo como tal. En mí su inclusión como recurso en mis prácticas pedagógicas surge por una cosa personal, de gusto por el cine. No es algo que yo haya planificado con algún colega, o que haya surgido de un proyecto de departamento de Historia, no, es muy personal. Entonces para mí es válido como material, lo incorporo como otros y tiene la misma preponderancia que los demás, en cuanto a que es una idea. Pero te insisto, no comparto con nadie la</p>	

	<p>experiencia, aunque por ahí tengo conversaciones con algunos colegas, pero fuera de eso nada más. Así que la validez se la doy yo mismo. Si yo busco el material adecuado, si logro conectar de buena forma lo que deseo en relación con los contenidos, evidentemente que el recurso se torna válido. Es importante que el uso de este recurso sea llevado con un seguimiento del material disponible. Siempre hay que ir viendo y buscando material, sino de que sirve que le des cabida o no, si siempre vas mostrar las mismas cosas o a utilizar lo mismo. Así tú tienes que desapegarte del libro en algún momento y poner otras cosas más interesantes, y eso significa disponer de esas cosas que tú crees que sirven.</p>	<p>Disponibilidad de material</p>
<p>E2:72</p> <p>E2:73</p>	<p>I: ¿Qué aspectos considera relevantes de una película para su elección? O ¿qué películas o tipo de cine es el que más utiliza?</p> <p>E: Pucha, como en todo hay hartos donde escoger. En las películas hay hartos, hay bastante material donde sacar, hay películas buenas y malas. Yo soy del cine clásico, es el que más valido en este caso, pero también el cine actual ha incorporado buenas producciones para comprender ciertas épocas o hechos de la Historia. En líneas generales soy clásico, películas de los 60', como <i>Ben-Hur</i>, <i>Los diez Mandamientos</i>, otras como <i>Espartaco</i>. Del cine de ahora hay varias, y creo que la oferta que hay es mayor. Películas como <i>Pearl Harbor</i>, <i>Rescatando el Soldado Ryan</i>, <i>África Mía</i>, <i>Gladiator</i>, <i>300</i>, <i>Troya</i>, en fin otras que se me pueden ir, representan en muchos de sus pasajes aspectos concretos de lo que pasó o de lo que está en las fuentes escritas. Por ejemplo en el caso de <i>África Mía</i>, es una buena película para explicar todo lo que es el imperialismo colonial; o <i>Gladiator</i> en el que hay situaciones muy demostrativas de lo que fue el Imperio Romano; películas que tratan temas de la Segunda Guerra Mundial, como <i>Escape de Sobibor</i>, que muestra lo trágico que resultaron ser los campos de concentración Nazi. Bueno también hay algunas con las que hay que</p>	<p>Películas</p> <p>Películas</p>

	<p>tener cierto cuidado, como <i>Pearl Harbor</i>, en donde hay varios elementos perturbadores como la demasiada ficción, o la concepción gringa que se entrega de los japoneses. Pero creo que hay mucho, distintas perspectivas, distintos enfoques, en fin, no es lo mismo la visión de un director ruso sobre el Holocausto, que la de un alemán u otro europeo, o la de un norteamericano, son posiciones y visiones distintas, por lo cual es necesario también advertir eso a los chiquillos, que no queden con una única impresión, de lo que se ve en la cinta es una visión del tema, y no la única verdad que hay. Es importante entregar, o que ellos, investiguen sobre los directores, pues son ellos quienes imprimen y dan un sello propio a la película, tomando posiciones y visiones diferentes de un mismo periodo o época. Es por eso que resulta importante incorporar esas cosas al análisis, porque si es la Historia la que se esta abordando en la película, hay que tener claro que ésta no es objetiva, por tanto la película histórica tampoco lo es.</p>	<p>Interpretaciones</p> <p>Rol docente</p> <p>Estrategias</p>
<p>E2:74</p> <p>E2:75</p>	<p>I: Estas cosas que usted me señala, ¿deben ser entendidas así por aquel docente que desee incorporar el recurso cinematográfico a sus prácticas?</p> <p>E: No sé, yo creo que si. Para mí resulta fundamental entender o tener ciertas concepciones acerca de lo que veo y en especial de lo que voy a mostrar a mis alumnos. Cada persona tiene derecho a tener una visión particular de los hechos, de entenderlos e interpretarlos, y esta condición no escapa a los realizadores de películas. Pero si tuviera que recomendar o extrapolar estas experiencias a otros colegas, les diría que si. No creo que sea lo único que haya que entender, pero en mi experiencia ha dado frutos muy buenos para que los chiquillos comprendan mejor lo que ven. Siempre es importante saber quien dirige, de qué país es el tipo, cuáles son sus valores o principios, en qué tiempo fue hecha la película, bajo que contexto, en fin, son todas estas cosas al final pistas que te hacen tener una visión mucho más acabada de lo que estás viendo, y por</p>	<p>Interpretaciones</p> <p>Experiencia docente con películas</p> <p>Rol docente</p>

	<p>tanto te facilitan la pega de entender que hay de cierto ahí y que no. Si quieres utilizar el Cine como recurso en tu pega como profe, tienes que saber estas cuestiones, o sino como las van a entender tus alumnos, si eres tú el que esta incorporando esa herramienta en la enseñanza, es tu tarea.</p>	
E2:76	<p>I: Hemos tratado el tema del cine como recurso pedagógico, y han salido pequeños atisbos respecto a éste como fuente histórica, ¿que opinión tiene del cine en este último punto?</p>	
E2:77	<p>E: Como fuente es bueno, es válido siempre con el rigor histórico que debe aplicarse. Ya te decía antes lo minucioso que hay que ser con ciertas realizaciones. Hay muchas que se equivocan en fechas, períodos, sucesos o hitos importantes, y eso al final provoca una confusión más que una comprensión en los alumnos. Yo creo que hay películas que tienen mayor rigor histórico que otras, pero cualquiera que sea el caso, es importante contrastar con la información de los documentos históricos, y finalmente con lo que yo se, pues para eso me he preparado y me sigo preparando, para ser yo quien corroboré los aspectos que quedan en el aire, o aquellas distorsiones encontradas. Pero más que nunca, hoy hay una mayor cantidad de películas que abordan períodos de la Historia, y eso permite de alguna forma visualizar esas cosas que solo las habías entendido por escrito, aún cuando puedan presentar distorsiones.</p>	<p>Cine como fuente</p> <p>Rigor histórico</p> <p>Estrategias</p>
E2:78	<p>I: ¿Quiere decir que hoy, además de los libros, el cine se presenta como una ventana más para entender la Historia?</p>	
E2:79	<p>E: Si y no. La verdad que si, porque es una forma de comprender la Historia distinta, más bien tiene que ver con visualizar en alguna medida lo que pasó. No porque se desincentiva la lectura, y al desincentivar la lectura los chiquillos van perdiendo la capacidad de imaginación.</p>	<p>Visualización de la Historia</p>
E2:80	<p>I: Pero eso ocurriría si hay abuso del recurso</p>	

E2:81	<p>E: Claro, y déjate decirte que he visto casos en que hay abuso del recurso. Conozco profes más jóvenes que son expertos en pasar películas. En todos los niveles y para todos los contenidos. Eso impide abordar desde otra perspectiva la cosa, e impide que los estudiantes aprendan a realizar un análisis con fuentes distintas. Te señalaba anteriormente, que cuando dejas de lado lo que son las lecturas, dejas incapacitada la imaginación de los chiquillos. Si queremos un aprendizaje transversal, debemos diversificar las maneras en como desarrollamos las clases. No te puedes quedar solo pasando películas, tiene que haber cabida a los textos, otras fuentes, que permitan realizar el contraste a los chiquillos. Resultaría imposible pasar y pasar películas, sin tener con que llevar o matizar la información que allí aparece. Hay que ir variando, aún cuando encuentres que el recurso te resulta exitoso y beneficioso para tus clases.</p>	Sobreutilización películas
E2:82 E2:83	<p>I: Pero, el Cine, ¿es válido como recurso pedagógico?</p> <p>E: Absolutamente, así como lo es el data, la pizarra, el plumón, la transparencia, el texto, en fin que se yo. Si lo importante es saber utilizarlo, saber en que se va utilizar, me refiero a los contenidos. Lo otro que es importante es no abusar de el. Siempre hay que ir matizando, aún cuando los provechos sean buenos, hay que ir complementando con otros, no quedarse pegado en las películas no más, por mucho que a ti te gusten. Además el abuso siempre ha sido índice de sacada de vuelta por parte de los jefes, en mi caso no es así porque llevo 20 años en esta institución y saben como trabajo, pero en otros contextos institucionales el profe que pasa muchas películas es un profe flojo, al que le gusta la pega fácil, ese es otro motivo por el cual no hay que abusar y que se me había ido mencionarte. Pero en término generales te diría que el Cine es un importante recurso, especialmente como motivador, como una herramienta poderosa que despierta el interés por los contenidos en los chiquillos.</p>	<p>Utilización Cine</p> <p>Sobreutilización películas</p> <p>Prejuicios hacia las películas</p> <p>Recurso motivador</p>

E2:84	I: Finalizando, ¿como describiría su experiencia en todo el tiempo que lleva utilizando el cine como recurso pedagógico?	
E2:85	E: Para mi es una experiencia maravillosa. El cine te envuelve, te cautiva, y eso yo lo he podido transmitir a los alumnos. No solo como una forma de aprender de manera entretenida Historia, sino también como una instancia en que ellos pueden sacar valores, principios, lecciones de vida que a futuro les servirán. Creo y sigo sosteniendo, que es uno de las grandes formas que los profesores tenemos de motivar a los jóvenes a interesarse por la Historia. Es sin duda uno de los mayores ganchos que sirve en este aspecto. Además utilizado de buena manera, es una muy buena fuente de la Historia, siempre bajo la lupa crítica del profesor, quien es finalmente quien dirige la orquesta.	<p>Experiencia con películas</p> <p>Recurso motivador</p> <p>Cine como fuente</p> <p>Rol docente</p>
E2:86	I: Bueno profesor gracias por su tiempo	
E2:87	E: De nada, con todo gusto	

Documento de Trabajo N° 3

1. Antecedentes:

Nombre: Lorena Vera

Actividad: Profesora de Historia Y Geografía

Colegio: Liceo Oscar Castro Zúñiga

Lugar: Oficina Inspectoría General

Fecha: 19 de Noviembre 2008

Hora: 10:00

Entrevista N° 3

Nomenclatura:

E: Entrevistado

I: Investigador

N°	Pregunta	Codificación
E3:1	I: Bien profesora, comience contándome dónde estudió, su experiencia en la universidad.	Experiencia universitaria
E3:2	E: Yo estudié en la UMCE, en lo que fue el pedagógico o el ex pedagógico. En ese tiempo bastante complicado, yo estudié del 85' al 90'. Yo el primer día que llegué, a la semana siguiente, el día lunes, estaba la muerte de Eduardo Vergara que era del Centro de alumnos de Historia, me tocó vivirlo inmediatamente. Fueron años complicados, años difíciles de estudiar, se veían cosas que ahora no se ven.	
E3:3	I: ¿Y cómo influyó ese momento particular en su formación como profesora de Historia?	Acceso a libros
E3:4	E: Mira lo más terrible el acceso a libros; era esconder libros. Suponte yo me acuerdo cuando vimos revolución rusa, algunos libros teníamos que esconderlos, porque en realidad para los militares, para ellos todo lo que fuera ruso, incluso libros que tuvieran tapa roja o negra, era peligroso y te detenían.	
E3:5	I: Y, ¿cómo conseguían ese tipo de libros?	
E3:6	E: Había profesores que eran más jugados que los conseguían, incluso había cosas que te llamaban la atención, como profes que no dejaban que los militares	

	<p>entraran a la sala de clases, no dejaban que entraran, y a veces los militares no respetaban y rompían o quemaban libros, y eran cosas difíciles, difícil ser alumno, difícil ser profesor y difícil sentir la presión que había. Como se violaban los derechos humanos era una cosa increíble. Yo por ejemplo que me fui a los 17 años a estudiar, y me fui con la visión de la televisión, con todo lo que era censura, yo le hablaba a mi mamá y le contaba esto es lo que esta pasando, y ellos no tenían idea, para ellos lo que salía en el tele era lo cierto. Y mi mamá me decía, si a ti te detienen es porque tu andas en algo, y existía esa convicción de que si tu te metías en algo te tomaban detenido, y no era así si te tomaban al azar, si conversabas con tal o te juntabas con tal tipo era solo por eso. Había gente que desaparecía de día y no se sabía si luego aparecería o no. Entonces estabas en constante miedo. Yo por ejemplo cuando veía que se bajaban los carabineros arrancaba hacia cualquier lugar, porque de primera no conocía, arrancaba no más.</p>	<p>Experiencia universitaria</p>
<p>E3:7</p> <p>E3:8</p>	<p>I: Y en lo que concierne a la formación pedagógica que recibió, ¿cómo fue en ese entonces?</p> <p>E: Todo fue muy rígido, súper restringido. Yo he notado que había muchas cosas que no se hacían, se temía hacer. Había profesores que no podían hacer nada, no podían tratar nada acerca de una versión histórica, no podían. Hay profesores que estaban ahí y que aún siguen en el pedagógico y que tienen una tendencia marcada, por ejemplo yo me acuerdo de Roberson, que era un profesor como el segundo de a bordo del partido Nazi, y que él te pasa muy bien la Historia europea con el asunto de los Arios, del mundo europeo todo fantástico, y te justifica todos los hechos casi hasta la Segunda Guerra Mundial, te justifica todos los hechos muy bien, porque se tenía que avanzar, pero en el fondo es su versión, y señalaba que esa era la Historia que teníamos que enseñar en el colegio, ya que de otro modo el país no progresaría. Te digo que había personajes que no podían opinar en la clase diferente a él. Tu no podías opinar mucho, no había libertad, yo admiro ahora por ejemplo la libertad con la que estudian, porque muchas veces nosotros teníamos que hacer trabajos de investigación, y eras sacado de la biblioteca, eras atropellado, te revisaban tus cosas, y todo lo que quería aportar, opinar, te lo tenías que guardar y comentarlo en secreto. Los trabajos tenían que guardar cierta línea. Por ejemplo yo siempre elegía la línea literaria, acercaba todos los trabajos que me daban a la literatura, y como la literatura recreaba hechos históricos y por ese lado me iba, pero con mucho temor de no tocar ciertos elementos, y yo creo que todos mis compañeros igual. O sea no había alguien</p>	<p>Restricción contenidos</p>

	que de frente explicara su pensamiento y defendiera una posición, o sea esto es lo que yo creo sin temor, había algunos que se atrevían pero igual con temor.	
E3:9	I: Y en lo que respecta a su formación como docente de aula, ¿cómo fue en ese aspecto?	
E3:10	E: Súper restringido. Profesoras, yo no sé las profesoras de metodología de enseñanza por ejemplo, no eran muy creativas y también les molestaba la creatividad, exigían cierto orden, por ejemplo, yo te digo nosotros planificamos en ese tiempo una gira de geografía para ver relieve en la playa con 2 cursos de un colegio de monjas. La planificamos, la hicimos, integramos a profesores de arte para ver que más podíamos hacer, y la profesora encargada de metodología no le gustó porque en realidad me dijo que yo tenía que preocuparme de la asignatura, que las salidas a terreno no eran muy convenientes, o sea te colocaban trabas. Te decían no tú tienes que preparar otro tipo de actividades que sean de otra forma. Mira en las clases expositivas todo es más o menos digerido al alumno, es decir esto es lo que tiene que aprender y no que partiera el aprendizaje del alumno, que sería lo que ahora a uno le interesa que el alumno desarrolle su pensamiento, que explique, a mí me gusta que el alumno opine, o sea la clase es para enseñarla en democracia, ellos se tienen que respetar en la clase, pero eso no se enseñaba así cuando estudié yo.	Enseñanza metodologías Contenidos digeridos Clases democráticas
E3:11	I: Y entonces ¿cómo se logra revertir esa situación, para lograr aprendizajes más significativos?	
E3:12	E: Son los propios alumnos los que te exigen, que te van cambiando el sistema, por lo menos a mí que me tocó períodos de cambios, y la gente considera que es importante ciertas cosas, es importante explicarlas, es importante preguntar, porque yo me acuerdo que en mi época de estudiante nosotros no preguntábamos nada. Ahora no los alumnos te preguntan, hay cursos que se preparan, les gusta participar, y a los que les gusta la Historia les gusta participar, les gusta indagar, y ellos son muchas veces los que te mueven la clase, y tienes que darles participación, y te exigen participación, y eso implica buscar nuevos materiales, nuevas formas de pasar los contenidos. Entonces cuando les toca un profesor en ese sentido que es más complicado, que es más cerrado, que no acepta mucho juicio de los alumnos, tienen problemas, porque los alumnos ahora participan y quieren libertad, lo que no quieren es compromiso.	Exigencias alumnos Disposición Estudiantes Tipo profesor
E3:13	I: ¿Qué condiciones o características debe poseer una persona para ser un buen profesor entonces?	

E3:14	<p>E: Primero ser democrático. Ahora no te sirve llegar aquí y llegar a mandar a la sala de clases, no te sirve, los alumnos piensan, y piensan distinto a ti, o sea el requisito fundamental es ser democrático, primero eso, y luego se asumen todos los otros factores que te permiten ser un buen profesor, como los recurso, herramientas, la motivación, etc. Tú puedes enseñarles a pensar, a como opinar y enseñarles que la sala de clases es democrática, que las evaluaciones tienen por ejemplo, una evaluación tiene que darse a conocer, que la evaluación no es secreto, por lo menos en mi asignatura no esta en secreto, yo esto es lo que pido, esta es la tabla que tengo, estas son las preguntas que están malas y por qué están malas, o sea hay unas preguntas que nosotros creemos que estaba enfocada a otra cosa y está mal hecha la pregunta, bueno digo yo la eliminamos, entonces tiene que haber un acuerdo, por el conocimiento del alumno y por el beneficio de ellos, porque si tú te das cuenta ahora tenemos la tecnología a todo nivel, hay muchos conocimientos que ellos los tiene en un minuto, ellos escuchan más cosas, ven más cosas, van más al cine, tienen eso, acceso a más información a través de otras cosas, qué es lo que tenemos que enseñar, a manejar esa información, a utilizar eso como una herramienta pedagógica. Así tú tienes que enseñar a estructurarlo, a ubicarse temporalmente, a manejar concepto, a hacer esquemas, pero siempre debe estar el profesor como mediador, porque además la tecnología les ha enseñado todo hecho. Por ejemplo, a mí me gusta trabajar con mapa conceptual, entonces cuando tú les hace un mapa conceptual, ellos tienen la concepción de los conectores y de como deben formarlos, pero cuando tú se los explicas como va pueden recorrer todo un proceso. Yo generalmente los utilizo, los planteo, al inicio de la clase y después para sintetizar la clase, pero si ahí yo los dejo solos ellos se pierden. Ahora los alumnos tiene los siguientes problemas, falta de vocabulario, no quieren leer, a los que les gusta la Historia les va gustar leer, pero hay muchos alumnos que no quieren leer, no saben leer y tienen conceptos que no los manejan, entonces tu tienes que ir enseñando poco a poco, pero es indispensable que tú les enseñes elementos de juicio, que ellos tengan la opinión que quieren, pero tiene que tener cierto rango para expresarla, tienen que saber expresarla y ahí la dificultad, porque muchos alumnos, por ejemplo, no saludan, llegan y pasan, muchos alumnos tú estas hablando y se distraen, tú les preguntas y lo incorporas a la clase y ellos son un chiste, entonces tú tienes que enseñarles que ellos no son el payaso, usted tiene valor, tiene opinión, usted puede ser importante en la Historia ahora, puede hacer algo por este país, puede</p>	<p>Buen profesor</p> <p>Evaluación</p> <p>Acceso a información</p> <p>Rol docente</p> <p>Rol docente</p>
-------	--	--

	<p>hacer algo por usted. Mi generación por ejemplo, tenía súper presente de que la democracia tenía que llegar, y le encantaba participar en la política, era algo como prohibido pero todos estaban informados, ahora los alumnos no se informan.</p>	
E3:15	I: ¿Por qué cree usted que se da esa situación?	Disposición estudiantes
E3:16	E: Yo creo que hay falta de compromiso, una falta de compromiso grande en la participación. Los que participan son libres, pero hay un resto diferente que quiere que pase el día, que pasen los días, y ellos siguen con esa idea.	
E3:17	I: ¿Qué realiza usted entonces para revertir esas actitudes en los estudiantes?	Estrategias
E3:18	<p>E: Mira yo he buscado el interés de ellos, en decirles por ejemplo como la música manifiesta procesos históricos, momentos históricos, como las películas muestran procesos, hitos. Yo con los músicos he logrado muchas cosas, no sé que compongan algo relacionado con la Historia, y con los matemáticos que en general no les gusta la Historia, entonces yo les digo, veamos, veamos en que época están los grandes matemáticos, háganme una exposición, ustedes saben lo importante que fue este personaje para las matemáticas. Entonces nos hemos unido con las profesoras de matemáticas a hacer estas actividades en la toma cultural que hay acá, entonces tenemos toda la mañana alumnos matemáticos hablando de Historia, entonces tratar de lo que les guste a ellos lo lleven ahí, no les puede dejar de gustar, yo les digo, a usted lo que le guste no le puede dejar de gustar la Historia, porque eso es una expresión del hombre por lo tanto le tiene que gustar, entonces tenemos que buscar cuál es su interés, pero te cuesta, hay alumnos que les gusta la música, hay otros que les gusta la ciencia van a buscar, incluso van a contribuir. Por ejemplo yo la mayor sorpresa que tuve este año fue una alumna que sabe un montón de Historia de Inglaterra, o sea se maneja muy bien en la Historia de Inglaterra, tan bien como en la Historia de Chile, y te llama la atención, y sabes ella se maneja porque a ella le gusta el inglés, y por eso se maneja en la Historia de Inglaterra, entonces ella en su tiempo libre estudia Historia inglesa. Y esta niña es un aporte importante en la sala de clase, así como los músicos y ellos tienen que saber Historia. Incluso cuando estuve con licencia me fueron a pedir a la casa los músicos que volviera luego porque necesitaban la materia. Entonces tú dices es bueno despertarles el interés sobre todo a estos cursos artísticos y científicos que no se interesan tanto por la Historia entonces tú debes ir buscando los elementos que te permitan</p>	

	<p>engancharlos, pero siempre considerando el colegio, el proyecto, la institución. En los cursos humanistas son más indiferentes, yo les digo si usted es humanista le tienen que gustar todas las cosas, todas las asignaturas, si usted es humanista quiere decir que usted ve al hombre integralmente, y ahí como ellos se desconectan, no pero que a mi me gusta tal cosa, yo les digo le tiene que gustar todo, los humanistas son buenos en todo. Acá no, en este liceo ser humanista significa que no tienen buenas notas y que no son buenos en todo; no hay un curso que sea humanista y que sea bueno, excelente, y los que son buenos son un aporte, pero como te digo para cada curso o nivel tienes que ver con que puedes llegar. Por ejemplo yo me acuerdo de un chico acá que obtuvo varios puntajes nacionales, en Matemáticas y en Historia, y estaba en un curso malísimo, se atrasaban, los chicos faltaban, no se podía avanzar, pero él siempre fue un aporte y yo lo único que intenté fue que lo cambiaran de curso, para que, para que el tuviese toda su materia, y muchos profes decían si él en un curso malo se va a destacar, no pero si el chiquillo es brillante, oye pero si yo les digo que es brillante, y todos no si va a destacar porque el curso es muy malo y por eso destaca, yo decía no si él es bueno, insistí tanto que lo cambiaron de curso, fue buen puntaje. Yo lo perdí como alumno pero sabía que era bueno para él, tenía súper claro que le iba a ir bien, a lo mejor no tan bien, no pensé que iba a ser puntaje nacional porque tu no te proyectas en eso, pero yo sabía que él era bueno, y a él si le gustaba la Historia, y por ejemplo él siempre señorita que vamos a pasar la próxima clase, para qué le decía yo, no para prepararme para averiguar y prepararme, ya le decía yo la materia que toca la siguiente clase es ésta. Hay cursos por ejemplo que te piden la bibliografía, señorita y esto donde lo podemos profundizar más. Ahora qué es lo que yo no he podido hacer, por ejemplo yo tengo una dificultad, precisamente por la época, yo no me he incorporado mucho a la tecnología, la computación, a los chiquillos les encantaría que yo les diera la bibliografía en páginas <i>web</i>, yo les doy la bibliografía de libros, y eso como que es una diferencia enorme en todo esto; me dicen señorita y usted no podría, porque me lo han sugerido ahora, yo les digo yo lo intento pero todavía me gustan los libros, lo mismo que con las películas, ellos las bajan y uno no sabe mucho de eso o sino tendría más material.</p>	<p>Cursos Humanistas</p> <p>Curso Humanista</p> <p>Iniciativa de los estudiantes</p> <p>Manejo de tecnologías</p>
E3:19	I: Podemos decir entonces que los estudiantes marcan una cierta pauta respecto de cómo deben abordar los contenidos hoy los docentes	
E3:20	E: Si, si. De hecho hay alumnos que te van exigiendo en medio que tú vayas cambiando, no puedes seguir	Exigencias estudiantes

	<p>siempre halando y haciendo lo mismo, hoy los chiquillos te exigen, porque sus experiencias son otras, implícitamente o explícitamente te manifiestan que cambies que uses otras cosas para pasar la materia. O sea yo te digo de las metodologías que a mi me enseñaron en la universidad nada, tú vas como aprendiendo acá, nosotros hace tres años pedimos cursos de metodología porque nos encontrábamos con esa falencia. Por ejemplo de mi formación yo te digo que si tú hacías saber al alumno que tú sabías más que él, hacía una clase increíble, pero todo de tú parte, pero a ti te queda la duda yo siempre he cuestionado esa parte, porque tú puedes ser muy brillante en entregar, pero a mi me gustaría saber cuantos alumnos son capaces de desarrollar esas habilidades que tienes. Yo acá veo profesores que son excelentes en ese tipo de clases, bien expositivas, memorísticas, pero los alumnos llegarán a manejarse, llegarán a tomar algo de lo tanto que hablan esos profesores, porque a mi me interesan que participen más, me interesan que pregunten, o sea yo no parto diciendo no pueden preguntar, porque acá hay colegas que dicen, yo voy hago mi clase todos en silencio y escuchan y toman apuntes y no hay preguntas, tú te cuestionas donde esta el aprendizaje, como evaluó lo que aprendió, como evaluó siquiera que me escuchó. Entonces se evalúa lo que él dice, no hay análisis, opinión de los alumnos.</p>	<p>Tipos de profesores</p>
<p>E3: 21</p> <p>E3: 22</p>	<p>I: ¿Que sucede con aquellos docentes que utilizan otras formas de realizar clases?</p> <p>E: Te cuestionan cuando utilizas otras cosas, otros recursos, hay prejuicio. Por ejemplo yo hace 2 años, yo he tenido un solo reclamo en UTP, y lo hizo un alumno porque él encontró que estábamos viendo demasiadas películas, y era la segunda película, y era, <i>300</i> tiene que haber sido, no era <i>Alexander</i>, y él cuestionó la utilización de la película, y me fue a reclamar a la UTP y dijo que no que él quería clases, porque él lo que quiere es clases, y es un alumno que tenía un 1.5, un 2.0 y 3.0 o sea en notas. Yo en general hablo, pregunto lo que pasó no estoy en la temática de pillar al alumno, desarrollo actividades en clases, después les pregunto en la prueba, entonces debería sacarse en general buena nota, entonces un alumno que se saque mala nota es porque no ha venido a clases, no ha participado, porque no debería sacarse mala nota, y resulta que este alumno reclamó, y reclamó porque él quería clase. Obviamente en UTP me dijeron, no usted no coloca la nota por el informe de la película, y que es lo que hace el informe de la película, primero los datos generales de la película, después que la ubiquen espacialmente, que vean, contrasten la realidad con la</p>	<p>Prejuicio con películas</p>

	<p>película y que vean que falsedades hay, que tengan un juicio, que puede ser cierto, que puede haber sido bien recreado y que cosa no; resulta que la pauta estaba dada y todo y la UTP me dijo no usted no puede colocar esa nota porque tiene que ser de clase, porque existió un reclamo. Y pasó, me cuestionaron la película como recurso para tratar la materia de clase. Y resulta que después vinieron los apoderados, del resto del curso, a reclamar que les colocaran la nota si los chiquillos habían trabajado, porque cuando van a ver una película hay una pauta, y tienen que estar atentos porque tienen que investigar y profundizar para ver efectivamente que es lo que se recreó, si están ubicados espacialmente, si los personajes corresponden a personajes históricos, y al final tuve que colocar la nota, porque la presión de los apoderados pudo más que los argumentos que yo pude dar. Yo dije está la pauta, el trabajo, si no es porque vean la película por ver. Mira acá yo hace algunos años hice un convenio con el Cine para llevar a todos los terceros a ver <i>Troya</i>, los llevamos en masa, hicimos una guía en conjunto con la profesora de Castellano, para ver precisamente Civilización Micénica, y ver la parte literaria; fue un éxito rotundo, porque además de que había chicos que jamás habían ido al Cine, fue realmente una actividad que fue significativa para ellos, o sea los sacamos de clases, aquí se paralizaron los terceros, suponte tres días se paralizaron porque íbamos por grupos y llenamos la sala de Cine, con toda la dificultad que te crea hacer algo así. Yo creo que los chiquillos después quisieron repetirlo, y en Filosofía lo hicieron con <i>Machuca</i> creo, y después se abandonó la actividad.</p>	<p>Experiencia docente con películas</p>
<p>E3:23</p> <p>E3:24</p>	<p>I: Ya que ha mencionado las películas, ¿qué posibilidades y características ve en ellas para poder enseñar Historia?</p> <p>E: Es que te hace imaginar. Yo por ejemplo cuando estaba pequeña para mí fue súper importante el <i>Mc Pato</i>, como que esa sensación del espacio, del tiempo, te hacía ver distinto, y en gran parte la Historia me gustó por eso. Yo veo que en las películas tú ves la época, la recreas de alguna forma y los chiquillos ven eso, porque ellos son una generación que necesita ver, necesita acercarse a las cosas, no se imaginan tanto, y en ese sentido yo lo encuentro bueno y a ellos les gusta; yo creo que a los jóvenes les gusta más que a los profesores. El problema lo tenemos los profesores que no sabemos como ocupar ese recurso, yo creo que ahí hay un mayor problema porque la aceptación de los chiquillos está. Yo lo considero un buen recurso, que hay que utilizarlo bien y hay que elegirlo bien; por ejemplo <i>Lutero</i>, yo la considero una muy buena película para pasar la reforma, te recrea muy bien</p>	<p>Experiencia</p> <p>Visualización de la historia</p> <p>Utilización de películas</p> <p>Selección de película</p>

	<p>partiendo ya de la primera escena que la considero buena. Pienso que los estudiantes que están saliendo de Pedagogía lo están haciendo bien, porque a mi me tocó una practicante el año pasado, y ella me decía no esto lo podemos ver con esta película, entonces le dije yo me la traes para verla yo primero, porque ese es el sentido, una la tiene que ver primero, hacer la pauta, que es lo que no entiende la Unidad Técnica o los jefes que tú ocupes mucho películas, porque hay jefes que les molesta; por ejemplo colegas dicen, ya están viendo películas, uno tiene problemas con los jefes porque piensan que tú no pasas los contenidos, porque miran mal que tu pases películas.</p>	<p>Prejuicio hacia películas</p>
<p>E3:25</p> <p>E3:26</p>	<p>I: ¿Por qué cree que se da eso?</p> <p>E: Porque hay un prejuicio, ya están viendo películas dicen algunos, te marcan después como el profe o la profe que saca la vuelta viendo películas. Yo le dije en ese entonces a esta niña practicante, ya mira me parece bien que lo hayas colocado en la planificación, quiero ver la película si, muestra la pauta, la actividad y trabajémosla juntas, vemos la pauta, relacionamos con algunos documentos históricos y lo hacemos juntas. Pero si, hay colegas que te dicen que tú sacas la vuelta con las películas. Y a veces tú colocas 20 minutos de algo para ver algo específico, y la clase te dura una hora y media, y lo que ves es para el enganche, para seguir la clase, y es eso, entonces no entienden eso.</p>	<p>Prejuicio hacia películas</p>
<p>E3:27</p> <p>E3:28</p>	<p>E: ¿Cómo lo hace en términos específicos para tratar un contenido a través de una película?</p> <p>I: Mira cuando yo veo documentales ponte tú, yo por ejemplo tengo uno de los Campos de Concentración, yo digo la clase anterior, o sea no es como algo ah! no tengo nada más que hacer veamos la película porque esa es como la sensación que le queda a algunas personas pienso yo, entonces yo digo la próxima clase tenemos clases en la biblioteca, vamos a ocupar la sala de arriba, vamos a ver tal película que trata de esto o de esto otro y en esto nos vamos a enfocar, la vamos a ver tranquilos, va a durar tanto, entonces tomamos la película y la vemos, y a la otra clase el informe cuando es película, cuando es reportaje se dice que vamos a ver el reportaje y ahí opinen, o sea cuando vemos algo ellos saben que al final de la clase tienen que dar su opinión, bueno que les pareció, que los que me pueden decir, que se relaciona con la materia o a veces tiene directa relación con la materia, que piensan ustedes que hemos ganado en este tiempo, ustedes pensaban que esto era tan así, era tan cruel, tan crudo, por ejemplo los reportajes que yo tengo de los Campos de Concentración se ven los cadáveres como los lanzan,</p>	<p>Estrategias</p> <p>Opinión estudiantes</p>

	entonces los chiquillos, algunos salen hasta llorando, es terrible, entonces ellos vienen y opinan.	
E3:29	I: ¿Hay una profundización también en objetivos transversales para los estudiantes en las películas?	Elección de películas
E3:30	E: Mira cada vez que yo elijo una película nos es al azar, yo no puedo ver cualquier película. Incluso a mi una vez los alumnos me ubicaron para la toma cultural para que escogiera para el festival anime, para ver que películas encontraba yo que podían ser aporte. Yo no soy fanática del anime, pero ellos pensaron que yo podía ser un elemento de censura, o para decir esto es lo que realmente va a aportar algo aquí. Yo no tenía mucho conocimiento de eso pero en realidad me vi obligada a apoyar, porque llegaron, me puede señorita ayudar en esto, y tú en general cedés ante los alumnos. Porque a veces dices, yo no en mi horas de trabajo atiendo no más, porque eso pensaba yo antes, pero al final tú terminas haciendo cosas con ellos, y muchas veces cosas que no involucran tanto tú asignatura pero ellos consideran que tú eres la persona adecuada. Acá en el caso de la toma cultural ellos necesitan colaboración y buscan a ciertas profesoras, ahora los profesores que buscan tendrán ciertas características, porque a algunos jamás los han buscado, pero cuando ellos están organizando algo te buscan.	
E3:31	I: ¿Por qué cree usted que algunos docentes son más reticentes a innovar y atender de mejor forma las demandas de sus estudiantes?	Tipos de profesores
E3:32	E: Sabes que yo ahí encuentro que hay profesores que son muy, muy cuadrados, tan muy enmarcados, y hay otros profesores que les es muy cómodo seguir en esa línea de la exposición, el cuestionario y todo bien aprendido de memoria, porque repiten lo que han hecho siempre, lo vuelven a repetir. Incluso yo te digo que hay profesores que no dejan a los alumnos revisar las pruebas, en este liceo, o sea estamos hablando de un liceo que selecciona al alumno, que se supone que los alumnos piensan, que tienen derecho a reclamo en sus pruebas y que no te dejan revisar tus pruebas, las guardan con un celo increíble. Cuando a mi me enseñaron que la evaluación tenía un sentido, que la corrección de la prueba era para que reforzarán y aprendieran, que vieran lo que tenían malo, que pudiese ser una instancia de reforzamiento. A mi como profesora jefe me ha tocado que los alumnos quieren ver su prueba, quieren ver lo que tienen malo, y los profes me dicen, no si yo ya les di la nota, y te encuentras con eso.	
E3:33	I: Usted me dice que hay diversidad de prácticas	

E3:34	<p>docentes en su liceo</p> <p>E: Por supuesto, hay unos como te digo que siguen con maneras de enseñar ya medias pasadas de moda, y hay otros más innovadores aún. Mi forma de que aprendan los jóvenes es participando, que ellos sena los artífices del aprendizaje y yo una guía que los apoya y les ayuda en cosas que resultan dificultosas para ellos, o sea entre todos construimos algo, yo no soy dueña de la verdad, todos tenemos algo que aportar, así enseño yo, esa es mi forma de enseñar. Por ejemplo hay una profesora que ahora esta haciendo un doctorado en España, ella se maneja mucho más que yo en cuanto a películas, ella tiene toda una sección entre audio, video, música, películas y es casi un espectáculo su clase, lo que es fantástico.</p>	Maneras de enseñar
E3:35 E3:36	<p>I: ¿Existe una necesidad urgente de innovar las prácticas pedagógicas?</p> <p>E: Absolutamente, porque innovar va por el lado de ir modificando como tú haces clases, las cosas que usas, el material y también responder a lo que es la educación de hoy, a los estudiantes, entonces tienes que ir cambiando de acuerdo a lo que pasa ahora, no puedes quedarte atrás, sobre todo innovar en los recursos que ocupas . Por ejemplo ahora a los chiquillos les encanta hacer sus propios videos, les encanta tener iniciativa. Recuerdo que en algún momento, todo el período de la Segunda Guerra Mundial y el período entreguerras, lo presentaran en video, no disertación sino video, hicieron una película y los chiquillos estuvieron mucho tiempo dedicado a eso, se preocuparon del vestuario, de confeccionarlo, y opinaban como debía hacerse, y fue una iniciativa de ellos, yo solo los escuché y atendí a lo que me pedían. Y si ellos tienen que hacer algo se motivan mucho más por aprender. Yo ya lo he comprobado, entre que tú le hables todo el rato, les explique, les vuelva a explicar, mientras que les diga mira tú eres responsable y tienes que hacer tal cosa, ellos lo hacen. Incluso las presentaciones en <i>Power Point</i> no son tan atractivas para ellos como que tú les digas mira tienes que realizar una entrevista, un video. Por ejemplo a mi me toco ver el asunto de la democracia en tercero en el plan electivo, y les dije yo, bueno con este asunto de los candidatos ustedes me tienen que entrevistar a un candidato, y tienen que desarrollar una entrevista y yo las preguntas las quiero ver antes, porque tienen que haber cosas que a ustedes le interesen, que consideren necesarias y las evaluamos entre todo el curso. Fue una locura por conseguirse candidatos, menos mal que había hartos sobre todo concejales, y que dio abasto para todos los chiquillos, pero el curso encantado. Y en</p>	<p>Innovación recursos</p> <p>Iniciativa estudiantes</p> <p>Estrategias</p>

	lo que respecta a la juventud en el electivo, a las juventudes actuales, yo les hice que expusieran, puede ser les dije yo una representación, una disertación, lo que ustedes quieran, fue excelente.	
E3:37	I: De acuerdo a lo que me ha venido señalando, ¿cómo define usted los recursos pedagógicos?	
E3:38	E: Son o es todo aquello que me va a permitir un aprendizaje, me va a permitir una experiencia significativa, o sea sería prácticamente todo aquello que yo le doy una finalidad pedagógica.	Recursos
E3:39	I: Y en el caso particular de las películas, ¿qué piensa de ellas como recurso?	
E3:40	E: Para mí es totalmente significativo, pues es un recurso potente que permite que los chiquillos vean ciertas cosas, te digo es un recurso que cuando esta bien realizado cobra mucha importancia tanto como un libro. Tiene un valor especial en cuanto a que es capaz de mostrar un hecho, en los chiquillos muestra algo que parece lejano a ellos, en la película lo ven, y ellos con eso lo incorporan al aprendizaje. Las películas, documentales y en fin otras herramientas resultan ser un buen gancho para tratar los contenidos, o sea motiva a los alumnos a interesarse por la Historia, hay muchas cosas que uno puede utilizar y darle un sentido pedagógico, que logre motivar a los jóvenes.	Cine como recurso Visualizar la Historia Recurso motivador
E3:41	I: ¿Y cómo fuente histórica?	
E3:42	E: Lo encuentro válido, totalmente válido. Pienso que en el caso de su utilización como recurso para el aula, la dificultad mayor para los profes está en la selección de la película, pero una vez que tú seleccionas una buena película tienes éxito. Por ejemplo yo he utilizado una de Chaplin para ver la Revolución Industrial, y tú piensas que a los chiquillos no les va a interesar el Cine mudo, y que pasa, encantados, encantados. Una vez también me atreví a mostrar, y que tuve cierto temor en pasarla, fue <i>Hércules</i> pero la de Disney, la de dibujos animados, eso para ver todo lo que era mitología griega. Y la llevé no más, claro cuando vieron que era de monitos dijeron inmediatamente no, es para cabros chicos y todo eso, pero después estaban encantados. Pero yo te digo hay ciertas cosas que tú no las vas repitiendo todos los años, vas probando, vas analizando, vas evaluando, y en el caso de las películas es igual, te recomiendan, sale otra, o sea hay que ir actualizándose, y en ese sentido siempre hay películas que tienen matices diferentes, posturas diferentes, entonces es tarea mía ver cuales se ajustan más al contexto histórico que allí	Cine como fuente Selección de películas

	se muestra, para que así se torne una fuente válida.	
E3:43	I: ¿Por qué el Cine y no otro tipo de recurso?	
E3:44	E: Un gusto personal por la películas. Además existe una gran cantidad de películas que puedes incorporarlas como recurso y que tienen vínculos con distintos hechos, por lo cual es un recurso que además te facilita la pega, porque los chiquillos enganchan muy bien con el. El Cine como fuente yo creo que a nosotros como profesores de Historia, debe ir encantándonos cada vez más, porque los chiquillos están flojos para leer, entonces el Cine se presenta ahí como una variante, una fuente que no hay que mirarla en menos, yo eso lo encuentro muy importante. Incluso acá hubo una academia que tenía otra profesora de Historia que la hizo, y la hizo con un excelente curso, una academia de Cine, y que es lo que hacían, seleccionaban películas, iban Cine, las veían y luego exponían y organizaban debates en torno a la temática histórica de la cual se trataba la película. Y eso acabó por el prejuicio que hay con ver películas, que la pérdida de tiempo, la sacada de vuelta, que no se avanza en los contenidos, así que murió eso no más. Fíjate que esta profesora que yo te digo era una excelente profesora, de una disciplina terrible, correctísima, encuadrada totalmente e hizo esa academia y ella reconoce que lo paso muy bien y aprendió bastante, y eso no fue iniciativa de ella, la academia fue iniciativa de los alumnos, y ella fue capaz de sacarla adelante, y no veían películas solo de corte histórico, sino que era la academia de Cine, si la idea era ir a verlas y emitir un juicio a través de la revista del liceo, seleccionando películas, diciendo bueno esta es un aporte la recomendamos, hay que ir a verla por esto o por esto otro, muestra esta etapa de la Historia, o tiene esta lección de vida, es buena para los jóvenes, nos representa, en fin se dio en un ámbito de bastante transversalidad respecto a los objetivos que tenía la academia, y eso lo hacían los alumnos.	<p>Cine como recurso</p> <p>Cine como fuente</p> <p>Experiencia docente con películas</p> <p>Prejuicios hacia las películas</p> <p>Tipo de profesores</p> <p>Iniciativa estudiantes</p>
E3:45	I: ¿Qué es lo que más se cuestiona de las películas como recurso?	
E3:46	E: Mira cuando utilizas otro tipo de recursos, cuando innovas en eso, te dicen que no es materia, que no es materia como lo del libro, lo del documento, lo del texto, y que tampoco esa actividad puede ser evaluada en términos de colocar una nota. Tú puedes pasar la película, hacer actividad con pauta, informe, pero te cuestionan si tú le pones nota a eso, porque no se considera parte del contenido. Porque te reclaman que cuando haces pruebas tiene que decir lo que sale en el texto, porque de tal página a tal página vamos a hacer	<p>Prejuicios hacia las películas</p> <p>Evaluación</p>

	<p>la prueba, entonces no puedes meter lo que viste en la película, por eso a veces yo las evalúo con una nota aparte, para no tener reclamos posteriores, y eso pasa siempre cuando tú quieres meter otras cosas a la sala, creen que no es contenido y no puedes evaluarlo.</p>	
E3:47	<p>I: Para ir finalizando, cuénteme ¿cómo ha sido su experiencia en el trabajo con películas?</p>	
E3:48	<p>E: Yo creo que son un aporte, es un recurso que utilizándolo bien te da un aprendizaje significativo, te lo entrega, que es fácil de utilizar, que es atractivo para los chiquillos, los saca de las horas de clases, porque si tú piensas que una persona va estar 7 horas sentado escuchando sin querer hablar, sin querer participar, sin querer conversar, tú dices que no, o sea va totalmente en contra de la realidad del ser humano estar así, es anormal, yo considero que estar toda la mañana así sentados escuchando no más es anormal, todo esto sirve para sacarlos de esa anormalidad que significa la sala de clases estructurada, llevarlos, ver una película, darles libertad para que se expresen, eso es un elemento que puede ser muy creativo porque los chiquillos de repente cambian el final de las películas, no les gustó se lo cambian, pero se lo cambian en relación a la materia que estamos viendo, cámbialo, si cambian un hecho va a tener consecuencias por lo tanto van a cambiar muchas cosas, cambien el final si no les gustó, pero me tiene que decir que es lo que sucede a continuación, porque no puedes, si ustedes cambian un hecho va a cambiar la continuidad histórica. También yo tengo un libro de la editorial Capeluz de casi puros documentos históricos, entonces normalmente, por ejemplo cuando yo paso Grecia, yo elijo un documento y lo vamos revisando y después vamos viendo que hay ciertos hechos en las películas que no están, que no corresponden, o sea yo les decía no puede existir un espartano a caballo, una película que lleve espartanos a caballos podría ser, no, no pueden existir ciertas cosas. Entonces yo les digo, ustedes tiene que ver cuales existían, cuales no existían, es normal esto, es normal que se vea así, pregunto siempre cosas, no sé cual hubiese sido el ideal de esa época, cómo se tendría que ver. Igual hay chiquillos que son bastantes hábiles, o sea por ejemplo, yo me acuerdo que uno viendo <i>Gladiador</i> hizo todo un análisis de la montura de los caballos que no correspondían ciertos elementos a la época, y así siempre hay uno que va a profundizar y va a ser un aporte al curso. Y eso tienen las películas, que te da la libertad de que la persona elija lo que le gusta, lo que considera relevante y lo plantee, y el que una persona hable frente del resto, además de ser un ejercicio democrático, es un ejercicio para la autoestima, el</p>	<p>Experiencia docente con películas</p> <p>Estrategias</p> <p>Elementos ficticios de películas</p> <p>Opinión estudiantes</p>

	<p>saber que te escuchan y saber que le prestan atención, y claramente hay un aprendizaje que va mucho más allá de aprender Historia, o sea es un recurso que va a hacer que se atrevan a hablar algunos que no se atrevían. Y las películas me han permitido eso, de que al final de año todos hayan perdido ese temor de hablar en público, que todos opinen y hablen de Historia, que sean capaces de hablar de Historia. Entonces si tú tomas una película y enganchan bien, vas a lograr muchas cosas, porque si tú permaneces con el mismo tipo de clase expositiva en aula, con los mismos recursos, vas a hacer que hablen y participen los mismos de siempre y te cuesta enganchar con el resto. Entonces tenemos que la película sirve, además de una fuente histórica que puede recrear muy bien un hecho, puede ayudar a contrastar con la realidad, puede emitir elementos de juicio que te diga no esto no era de tal forma o esto debiere ser así, ya es un aprendizaje el hecho de que logren vincularse con el hecho histórico que estamos viendo y que ellos se acerquen, porque eso es innegable que los vas acercar, y después que ellos sean capaces de expresar y de ser creativos en algún momento, o sea tenemos un objetivo logrado, y que después si tú lo planteas y le dices a los chiquillos, consideran que podemos seguir viendo películas, si te dicen, y hay algunos que te van a traer películas, señorita mire yo vi esta película y me gustó para ver tal materia que nosotros ya vimos, y te la traen de regalo, y te dicen a usted le va interesar, porque tú a veces no tienes el tiempo para ver todo el margen que tienen ellos, toda la amplitud para ver películas, o el tiempo, el acceso, y ellos te traen una grabación, y te dicen señorita mire yo vi tal película, y otros te dicen, y nosotros vimos otra, y eso se da por la inquietud y curiosidad que les provoca ciertas películas que yo les muestro, y eso hace que se interesen, busquen y averigüen, entonces quedan motivados, y la cosa no se acaba ahí cuando se terminan los 90 minutos de película, no se acaba el interés, y eso tú lo notas con la película que puede ser diferente al documento histórico porque el documento no lo guardan. Yo por ejemplo he pasado películas y me preguntan, profe puedo grabarla, o está en la biblioteca o se puede pedir, y eso te demuestra que está resultando, que se cumplen los objetivos.</p>	<p>Objetivos aprendizaje con películas</p> <p>Fuente histórica</p> <p>Cine como fuente</p> <p>Disposición estudiantes</p> <p>Recurso motivador</p>
<p>E3:49</p> <p>E3:50</p>	<p>I: OK. profesora, muchas gracias por su tiempo</p> <p>E: Ha sido un gusto la conversación.</p>	

Documento de Trabajo N° 4

1. Antecedentes:

Nombres: Paz, y Teresa

Actividad: Estudiantes

Colegio: Liceo Oscar Castro Zúñiga

Fecha: 23 de Junio de Noviembre 2009

Hora: 16:30

Entrevista N° 4

Nomenclatura:

I: Investigador

P: Paz

T: Teresa

N°	Pregunta
E4:1 E4:2 E4:3	E: Bien empecemos en virtud del escaso tiempo. Díganme sus nombres y el nivel que cursan P: Yo soy Paz y voy en cuarto medio. T: Yo Tere y voy en segundo.
E4:4 E4:5 E4:6	E: A ver, cuéntenme acerca de cómo han sido o son las clases de Historia P: Mire, el profe que me hace a mi es muy claro para explicar la materia. O sea el que no entiende es tonto, bueno no tan así. Pero es que el profe Pato aunque sea viejo es entretenido, siempre haces cosas distintas y uno se ríe y aprende igual no más. T: Yo no tengo clases con el mismo profe. Pero mi profesora es más joven, igual siempre todos le cachamos la materia. Es bacán porque en Historia hacemos cosas distintas a las que hacen otros profes.
E4:7 E4:8 E4:9 E4:10	E: ¿Cómo qué cosas? T: Pucha, la profe no da tanto cuestionario, no esas cosas no. Siempre pone Data Show, documentales, películas y ahí hacemos informes o contestamos preguntas que nos da. P: Si es bacán cuando los profes hacen otras cosas, porque así te entretenis. El profe mio también pone películas, incluso hemos hecho hasta maquetas, así onda de Roma, Grecia, y es entrete, a todos como que les gusta, es fome siempre estar leyendo y contestando preguntas. T: Ah! me acuerdo que nosotros el año pasado también hicimos

	maquetas, cuando vimos el relieve, y también fuimos a terreno. También me acuerdo que vimos una película buena, cual era, ah! Ciudad de Dios, esa, muy buena la película.
E4:11 E4:12	E: Interesante, háblame de lo que recuerdas, no sé, la actividad de la película, si te gustó T: Pucha la película es buena. Me acuerdo que estábamos todos pegados viéndola. Se trataba de la vida en las favelas de Brasil, era muy impactante ver cómo viven, o sea muy cuático.
E4:13 E4:14	E: ¿Recuerdas los contenidos con los cuáles vinculaba la película la profesora?: T: No mucho, pero si me acuerdo que en el informe que había que hacer, y lo que nos decía todo el rato la profe, era que teníamos que ver cómo se daba la desigualdad entre la gente, y como era clase de Geografía, la profe siempre rayaba con que la desigualdad también se daba en como se ocupan los espacios, o sea los ricos allá, los pobres y traficantes en este otro lado, o sea todos están repartidos, onda como que no se mezclan.
E4:15 E4:16	E: Que te pareció la experiencia, ¿aprendiste lo quería el profesor con la película? T: Si, yo cacho que si. Por lo menos me acuerdo, y fue más entretenido que la profe estuviera dándonos la lata como tres clases con lo mismo. O sea claramente es mejor aprender así a que esté la profe parada adelante todo el rato hablando y hablando.
E4:17 E4:18	E: Y tú paz, ¿como aprendes tú? ¿Qué cosas te gustan que pasen en clases? P: A mi me gusta que las clases sean entretenidas.
E4:19 E4:20	E: ¿Y que debe tener una clase para que sea entretenida? P: No sé, que el profe sea entretenido, como decía ella, que no de la lata todo el rato. Que ocupe otras cosas, no solo el libro y las guías, no se ver películas, salir a terreno, otras cosas.
E4:21 E4:22	E: ¿Crees que aprendes mejor cuando el profesor utiliza recursos poco comunes? P: Yo creo que si, porque me quedan más grabadas las cosas. No se leer un libro, un texto a veces igual da lata porque en Historia es como siempre lo mismo, leer, leer y contestar. En cambio si te pasan una presentación, o una película, pucha es mucho más entretenido aprender así, en las películas tú ves lo que pasó.
E4:23 E4:24	E: ¿Hay alguna película que recuerdes a ver visto en clases y que haya servido para comprender los contenidos? P: A ver que me acuerde, a ver, ah! 300, la de los espartanos.
E4:25	E: Sí, ¿Cómo la trabajaron?:

E4:26	P: Me acuerdo que la vimos en dos clases, porque el profe de repente la paraba para explicar algo. Nosotros ya habíamos visto la materia y la película como que fue para entender mejor.
E4:27 E4:28	E: ¿Realizaron alguna actividad con la película? P: Si, respondimos algunas preguntas, ah! si usted tiene la guía que hicimos, esa es.
E4:29 E4:30	E: Y tú Tere, ¿que te parecen las películas para comprender los contenidos de Historia y Ciencias Sociales? T: A veces me gustan y otras veces no. A veces hay unas películas tan malas que te aburres, te queday dormida. Me acuerdo que hace poco vimos una de Los Mayas, pero era tan fome que la mitad del curso se quedo dormido.
E4:31 E4:32	E: Pero en términos generales, ¿que opinas? T: Ah, si me gustan, igual es entretenido y entendis mejor, más o menos es lo mismo que decía ella, que leer mucho te aburre, hay que ir variando con las cuestiones que se hacen en clases.
E4:33 E4:34 E4:35	E: En el caso de ambas, ¿sus profesores varían los recursos con lo cuales realizan clases? T: Si mi profe siempre como que andan buscando o inventando cosas, es bien loca P: Mi profe ocupa hartas cosas, sobretodo películas y Data Show. Siempre hacemos clases con esas cosas.
E3:36 E4:37	E: ¿Y resultan? P: Si porque a todos les gusta. Es mejor ver las cosas en vez de estar todo el rato imaginándotelas
E4:38 E4:39 E4:40	E: ¿Creen que se puede aprender Historia y Ciencias Sociales a través de películas? P: Mire a mi me gusta harto la historia, me encanta. Claro que he tenido profes re-fomes, aburridos, hablan y hablan y dan la lata. Pero de segundo he tenido el mismo profe y es bacán. Con él vemos hartas películas, y es entretenido porque a veces la para, conversamos, o dice fíjense en esto que es importante, y después hacemos una actividad que pueden ser un informe, guía incluso como dos veces hemos hecho así onda eh...plenario, y ahí todos comentamos que nos pareció, si nos gustó o si lo imaginábamos así. Es bueno. T: Pucha, yo, o sea igual me gusta la historia, si igual el otro año me voy al humanista. Y sabe, yo creo que se puede aprender con las películas, porque en el fondo es como un libro solo que tu veís lo que en el libro solo leís. Por ejemplo el otro día vi <i>Troya</i> y me gustó harto. O sea yo sabía algo, leí <i>La Iliada</i> , pero en la película igual se entiende mejor, y cuando la veis podis ver cosas que en el libro salen, yo creo que es bueno, por lo menos a mi se me graba mejor la materia cuando es una película.
E4:41	E: Cuéntenme. ¿Piensan que todo lo que ven y escuchan en una película fue lo que pasó?

E4:42	T: Ah yo no.
E4:43	P: Yo tampoco. Es imposible creer todo, si igual aparecen cosas fantásticas
E4:44	T: Si po, si de repente aparecen partes romanticonas y de repente no fue así, las ponen ahí para los que les gusta eso, para que lloren, para que sufran.
E4:45	P: Claro, mi profe siempre dice que no todo lo que muestran es verdad, que siempre hay cosas fantásticas. Él dice que es para vender la película, para que la vean o sino a nadie le va gustar.
E4:46	E: ¿Qué hacen sus profesores para que ustedes logren quedarse con lo importante de la película?
E4:47	P: En mi caso de repente la para, y ahí dice esto no es esto si. Y también después o antes que veamos una, leemos un texto o un libro y después como que los comparamos, y ahí vamos viendo que cosas sí, que cosas no, eso.
E4:48	T: Mi profe no las para, pero hacemos lo mismo que dice ella, leímos algo sobre la materia y lo comparamos con las películas. O también a veces es ella misma quién nos va diciendo esto si esto no, y así vamos entendiendo.
E4:49	E: Bien, para que se vayan y no quitarles más tiempos, cuénteme cada una si sus aprendizajes son significativos cuando ven las películas. ¿Les sirven o no?
E4:50	P: Claro, a mi si. Es una buena forma de que aprendas ciertas cosas de la Historia que generalmente están en los libros. Pucha ver y escuchar lo que pasó por ejemplo en Pearl Harbor en la película es distinto que leerlo, porque te metis más, te gusta más. El libro de repente te da sueño, en cambio la película te entretiene, y me quedan más claras las cosas.
E4:51	T: A mi igual, o sea entiendo mejor las cosas. Si esa vez que yo le contaba que vimos Ciudad de Dios, antes de verla la profe pasó la materia. Habló y vimos la desigualdad, claro y uno aprende algo de eso, pero cuando hablaba que en otros lados era peor, yo ni me imaginaba. Cuando vi la película quede impactada, o sea aquí no es nada comparado con lo de Brasil, eso no se me va olvidar nunca.
E4:52	E: Muy bien niñas, muy agradecido del tiempo que me dieron. P: No de nada profe. T: Chao, que le vaya bien.
E4:53	

GUÍA DE TRABAJO PARA PELÍCULA 300

Nombre: _____

Curso: _____

Unidad: **La herencia clásica: Grecia y Roma, raíces de la civilización occidental.**

Ficha técnica:

Dirección: Zack Snyder.

País: USA.

Año: 2006.

Duración: 117 min.

Género: Acción, drama.

Interpretación: Gerard Butler (rey Leónidas), Lena Headey (reina Gorgo), David Wenham (Dilios), Dominic West (Theron), Vincent Regan (capitán), Michael Fassbender (Stelios), Tom Wisdom (Astinos), Andrew Pleavin (Daxos), Andrew Tiernan (Ephialtes), Rodrigo Santoro (Jerjes), Giovanni Antonio Cimmino (Pleistarchos).

Guión: Zack Snyder, Kurt Johnstad y Michael B. Gordon; basado en la novela gráfica de Frank Miller y Lynn Varley.

Producción: Gianni Nunnari, Mark Canton, Bernie Goldmann y Jeffrey Silver.

Música: Tyler Bates.

Fotografía: Larry Fong.

Montaje: William Hoy.

Diseño de producción: James Bissell.

Vestuario: Michael Wilkinson.

1. El título

¿A qué hace referencia el título de la película?

2. El argumento

Escribe tu propio argumento de la película. Si no recuerdas algunos datos puedes ayudarte de la sinopsis de la página oficial de la cinta.

3. Los personajes

Caracteriza a los principales personajes de la película atendiendo a su aspecto físico y a sus cualidades personales citando momentos del filme que avalen tus apreciaciones. Busca en Internet imágenes de cada uno de los personajes y añádelas a tu trabajo final.

Leónidas:

Gorgo:

Jerjes:

Theron:

Efialtes:

Capitán:

Dilios:

Otros:

4. Historicidad de la película

Como hemos dicho en la presentación esta no es una película con intención histórica, pero revela ciertos datos significativos sobre algunos aspectos de la civilización espartana que analizarás a continuación.

a) La educación espartana

En las primeras escenas de la película se habla sobre la educación de los niños espartanos. Lee estos textos para profundizar en ella.

La sociedad espartana

[Licurgo, el mítico legislador espartano,] acostumbró a los ciudadanos a no querer ni aun saber vivir solos, sino a andar como las abejas, que siempre están en comunidad, siempre juntos alrededor de su caudillo, casi fuera de sí por el entusiasmo y ambición de parecer consagrados del todo a la patria; pudiendo verse esta idea aún en algunas de sus expresiones. Porque Pedareto, no habiendo sido elegido entre los trescientos, iba muy ufano, como regocijándose de que la ciudad tuviese trescientos que le aventajasen.

Plutarco, Vida de Licurgo, 25.

- ¿A qué se compara la sociedad espartana? ¿Qué importa más: lo público o lo privado?

- ¿Por qué está contento Pedareto de no ser elegido entre los trescientos?

b) El proceso educativo

Nacido un hijo, no era dueño el padre de criarle, sino que tomándole en los brazos, le llevaba a un sitio llamado Lesca, donde sentados los más ancianos de la tribu, reconocían el niño, y si era bien formado y robusto, disponían que se le criase repartiéndole una de las nueve mil suertes; mas si le hallaban degenerado y monstruoso, mandaban llevarle las que se llamaban apótetas o expositorios, lugar profundo junto al Taigeto; como que a un parto no dispuesto desde luego para tener un cuerpo bien formado y sano, por sí y por la ciudad le valía más esto que el vivir.

Ni aun era permitido a cada uno criar y educar a sus hijos como gustase; sino que él mismo, entregándose de todos a la edad de siete años, los repartió en clases, y haciéndolos compañeros y camaradas, los acostumbró a entretenerse y holgarse juntos. En cada clase puso por cabo de ella al que manifestaba más juicio y era más alentado y corajudo en sus luchas, al cual los otros le tenían respeto, y le obedecían y sufrían sus castigos, siendo aquella una escuela de obediencia. Los más ancianos los veían jugar, y de intento movían entre ellos disputas y riñas, notando así de paso la índole y naturaleza de cada uno en cuanto al valor y perseverar en las luchas.

De letras no aprendían más que lo preciso; y toda la educación se dirigía a que fuesen bien mandados, sufridores del trabajo y vencedores en la guerra; por eso, según crecían en edad, crecían también las pruebas, rapándolos hasta la piel, haciéndoles andar descalzos y jugar por lo común desnudos. Cuando ya tenían doce años no gastaban túnica, ni se les daba más que una ropilla para todo el año; así, macilentos y delgados en sus cuerpos, no usaban ni de baños ni de aceites, y sólo algunos días se les permitía disfrutar de este regalo. Dormían juntos en fila y por clases sobre mullido de ramas que ellos mismos traían, rompiendo con la mano sin hierro alguno las puntas de las cañas que se crían a la orilla del Eurotas.

El Eirén, pues, que tenía veinte años, mandaba a los que le estaban sujetos en las peleas, y de los mismos se valía como de sirvientes en los banquetes públicos. A los más crecidos les mandaba traer leña, y verduras a los más pequeños, y para traerlo lo hurtaban, unos yendo a los huertos y otros introduciéndose en los banquetes de los hombres con la mayor astucia y sigilo; y el que se dejaba coger, llevaba muchos azotes con el látigo, haciéndosele cargo de desidioso y torpe en el robar. Robaban también lo que podían de las cosas de comer, estando en acecho de los que dormían o se descuidaban en su custodia, siendo la pena del que era cogido azotes y no comer; y, en general, su comida era escasa, para que por sí mismos remediaran esta penuria y se vieran precisados a ser resueltos y mañosos. Y éste era el objeto de la comida tan tasada: pero dicen que además servía para que los cuerpos crecieran: porque se tiene por cierto que el espíritu se difunde a lo largo cuando no tiene que detenerse y ocuparse mucho en lo ancho y profundo, comprimido del excesivo alimento, sino que va arriba por la misma ligereza, estando ágil el cuerpo, y prestándose con facilidad.

Créese que conduce también para la belleza, porque las constituciones delgadas y esbeltas son más propias para que los cuerpos sean derechos, y las gruesas y bien mantenidas se oponen a esto por la pesadez; así como de las mujeres encinta se dice que, purgando, los hijos salen sí delgados, pero bellos y graciosos, por la ligereza de la materia, que es más dócil a la formación. Pero quede para mejor examen la causa de este suceso.

Con tal diligencia hacían los muchachos estos hurtos, que se cuenta de uno que hurtó un zorrillo y lo ocultó debajo de la ropa, y despedazándole este el vientre con las uñas y con los dientes, aguantó y se dejó morir por no ser descubierto; lo que no se hace increíble aun respecto de los jóvenes de ahora, a muchos de los cuales hemos visto desfallecer aguantando los azotes sobre el ara de Ártemis Ortia. En los banquetes sentado el Eirén, a uno le mandaba cantar y a otro le dirigía alguna pregunta que pidiese una meditada respuesta, como por ejemplo: cuál de los hombres es el mejor, o qué le parecía tal acción de alguno.

Plutarco, Vida de Licurgo, 16-18.

- ¿Qué pasaba con el niño que no tenía una salud perfecta?

- ¿Por qué crees que se hacía esto? Intenta ponerte en el lugar de los espartanos que siendo pocos y siempre en una situación de guerra tendrían que cargar con personas minusválidas (para el combate, por ejemplo).

- Resume los aspectos de este texto relacionados con la educación espartana. ¿Cuáles están presentes en las escenas iniciales de la película?

5. Aspecto de los espartanos

A veces, alzando la mano en la aspereza de la educación, no impedían a los jóvenes que tuvieran algún cuidado del cabello y de su adorno en armas y vestidos, mirándolos con la complacencia con que se mira a los caballos, orgullosos y engreídos al dirigirse al combate. Por tanto, criando cabello luego que salían de la edad pueril, ponían en él particular esmero entre los peligros de la guerra, para que apareciese limpio y bien peinado, teniendo presente cierta sentencia de Licurgo a este propósito, porque decía que el cabello a los bien parecidos los hacía más hermosos, y a los feos mucho más espantosos. Aun en los ejercicios usaban de más blandura cuando estaban en el ejército, y todo el método de vida no lo llevaban allí para con los jóvenes tan riguroso y tan tirante: de manera que sólo para ellos, entre todos los hombres, venía a ser la guerra un escanso de los ejercicios marciales. Formada la falange, y estando ya a la vista los enemigos, el rey hacía el sacrificio de una cabra, y al mismo tiempo daba la orden a todos de que se coronasen, y a los flautistas la de que tañesen el aire de Cástor, y también daba el tono para el himno de embestir; de manera que todo esto, hacía grave y terrible la vista de unos hombres que marchaban al numeroso sonido de las flautas, sin claros en la falange, sin turbación alguna en sus espíritus, y que más bien con semblante dulce y alegre eran por la música como atraídos al peligro; pues no era de creer que cayese o excesivo miedo o excesiva cólera en hombres así dispuestos, sino una gran calma de espíritu con esperanza y osadía, como si un dios se les apareciese.

Plutarco, Vida de Licurgo, 22.

- ¿Cómo cuidan el cabello los espartanos?

- ¿Con qué espíritu van a la batalla?

6. Política espartana

El sistema político espartano está muy mal reflejado en la película.

¿Cómo se caracteriza a los éforos? ¿Qué excusa dan para no ir a la guerra?

En realidad los éforos eran parte del gobierno espartano y no debían ser tan siniestros. Realiza la siguiente actividad sobre cómo se gobernaba realmente Esparta.

Esparta tenía una diarquía, es decir, dos reyes. Casi era la única ciudad del territorio griego que conservaba la monarquía. Los reyes habían perdido casi todo el poder pero seguían siendo los generales del ejército y en el campo de batalla son los jefes absolutos. También cumplían funciones religiosas. Había también un consejo de ancianos llamado Gerusía. Estaba formado por veintiocho ancianos además de los dos reyes. Estos ancianos eran elegidos con carácter vitalicio. Se trataba de un consejo muy importante que preparaba las leyes y juzgaba a criminales. Además, mantenía las tradiciones y decidía la paz y la guerra. Las leyes que preparaba este consejo eran aprobadas por la Apella o asamblea del pueblo que aprobaba o rechazaba los acuerdos de la Gerusía. Esta asamblea, formada por los espartanos mayores de treinta y un años, no deliberaba sobre las leyes sino que las aprobaba o rechazaba por medio de gritos o a mano alzada. Además, elegía a los miembros de la Gerusía y a los éforos. Los éforos eran cinco magistrados elegidos anualmente que controlaban y vigilaban a reyes y ciudadanos. En muchas ocasiones eran el verdadero gobierno del país.

Completa la información que falta sobre el sistema político espartano según lo que acabas de leer.

* Los dos reyes o _____ tienen las funciones de

Su carácter es hereditario.

* El Consejo de ancianos o _____ se encarga de

— ·

Los ancianos son elegidos con carácter _____

* Los cinco _____ o inspectores tienen la función de

Los cinco éforos se eligen anualmente.

* La Asamblea de ciudadanos llamada _____ sólo se dedica a

Eligen a los _____ y a los _____

7. Mujer espartana

El personaje de fuerte carácter de la reina Gorgo es buen representante de las cualidades de la mujer espartana. Lee el siguiente texto para saber más sobre ellas.

Como tenía por la mayor y más preciosa función del legislador el cuidado de la educación, tomándola de lejos, atendía como uno de los primeros objetos al matrimonio y a la procreación de los hijos; pues que no se dio luego por vencido en la empresa de hacer contenidas a las mujeres, como quiere Aristóteles, por no poder remediar la relajación e imperio de aquellas, a causa de que estando los hombres continuamente en el ejército tenían que dejarlas dueñas de todo, y que contemplarlas por lo mismo y llamarlas señoras; sino que también hizo en este punto lo que pudo. Ejercitó los cuerpos de las doncellas en correr, luchar, arrojar el disco y tirar con el arco, para que el arraigo de los hijos, tomando principio en unos cuerpos robustos, brotase con más fuerza; y llevando ellas los partos con vigor, estuviesen dispuestas para aguantar alegre y fácilmente los dolores. Removiendo, por otra parte, el regalo, el estarse a la sombra y toda delicadeza femenil, acostumbó a las doncellas a presentarse desnudas igualmente que los mancebos en sus reuniones, y a bailar así y cantar en ciertos sacrificios en presencia y a la vista de éstos. En ocasiones, usando ellas también de chanzas, los reprendían útilmente si en algo habían errado; y a las veces también, dirigiendo con cantares al efecto dispuestos alabanzas a los que las merecían, engendraban en los jóvenes una ambición y emulación laudables: porque el que había sido celebrado de valiente, viéndose señalado entre las doncellas, se engrería con los elogios; y las eprensiones, envueltas en el juego y la chanza, no eran de menos fuerza que los más estudiados documentos, mayormente porque a estos actos concurrían con los demás padres de familia los reyes y los ancianos. Y en esta desnudez de las doncellas nada había de deshonesto, porque la acompañaba el pudor y estaba lejos toda lascivia, y lo que producía era una costumbre sin inconveniente, y el deseo de tener buen cuerpo; tomando con lo femenino cierto gusto de un orgullo ingenuo, viendo que se las admitía a la parte en la virtud y en el deseo de gloria: así, a

ellas era a quienes estaba bien el hablar y pensar como de Gorgo, mujer de Leónidas, se refiere, porque diciéndole, a lo que parece, una forastera: “¿Cómo vosotras solas las Espartanas domináis a los hombres?” “También nosotras solas- le respondió- parimos hombres”.

Plutarco, Vida de Licurgo, 14.

- Resume las costumbres de la mujer espartana y la razón de por qué debían ser sanas y fuertes.

- Comenta la frase final de la reina Gorgo.

Nombre Curso.....

2ª Unidad: **La herencia clásica: Grecia y Roma, raíces de la civilización occidental.**

PAUTA DE COTEJO EXHIBICIÓN DE PELÍCULA:

FICHA TÉCNICA:

Título: “GLADIADOR”

Dirección: Ridley Scott
 Producción: Douglas Wick y Scott Free Producciones
 Año: 2000
 Duración: 155' aproximadamente
 Protagonistas: Russell Crowe (Máximo o “el español”);
 J. Phoenix; Connie Nielsen; Oliver Reed
 Premios: 5 Oscar (mejor película y mejor actor)

Marco Aurelio, pese a su amor por la paz, se vio obligado a sostener guerras durante casi todo su gobierno (161-180) para mantener la integridad del Imperio, amenazada en especial por los bárbaros de Germania, que intentaban quebrar las fronteras del Rin y del Danubio. **Marco Aurelio** pudo, fiel a sus ideales estoicos, (corriente filosófica griega) vivir con sencillez y virtud pese a ser un omnipotente emperador. Condensó estas ideas en su libro *“Los Pensamientos”*; he aquí algunas de sus máximas: *“Hay que recibir sin orgullo los favores de la fortuna, y perderlos sin lamentaciones”*; *“¿Cuál es el oficio que tienes? El de ser hombre de bien”*; *“El medio mejor para vengarse de una mala persona, es procurar no parecerse a ella”*; *“La perfección consiste en obrar cada día como si hubiese de ser el último...”*. Este emperador, en su mandato, tomó medidas para disminuir los espectáculos de las luchas de gladiadores y para que el público admirara la destreza en el uso de las armas pero sin llegar a la muerte de sus participantes.

El Coliseo: o anfiteatro Flavio, era una formidable construcción que, a máxima capacidad de sus 3 y medio pisos de graderías, albergaba a unos 60.000 espectadores. Su planta era de forma elíptica y tenía casi 200 m. de largo por 157 de ancho. La pista central o arena medía 76 m. de largo. Los muros exteriores eran de 50 m. de altura y se abrían en una serie de arcos superpuestos que daban al edificio, visto desde afuera, majestad y fuerza arquitectónica. Debajo de la pista existía una serie de subterráneos destinados a albergar a las fieras que intervenían en los espectáculos. Mediante un sistema de ascensores se llevaban a las jaulas de las fieras hasta el nivel de la pista. Una red de cañerías permitía inundar la arena transformándola en un lago artificial en que se realizaban las *naumaquias* o simulacros de combates navales. En caso necesario se podía tender un gran toldo para proteger a los espectadores de los rayos del sol.

Los combates de gladiadores: se originan en la región italiana de Campania; pasan a Roma (264 a. C.) y se convierten en espectáculo favorito, de manera que su organización era una pieza clave para los magistrados que, con fines electorales, pretendían hacerse querer por el pueblo. Un hombre podía convertirse en gladiador de

tres maneras: por condenado a muerte o a trabajos forzados, por ser un esclavo castigado por su dueño, o bien, por ser un hombre libre que renunciaba a sus derechos ciudadanos por carecer de recursos económicos y que probaba suerte en la lucha.

Cómodo abandonó su palacio durante un tiempo para vivir y formarse en una escuela de gladiadores y así luchar en la arena y hacerse querer por el público. Los hombres tenían el mandato de dejarse matar por él.

- 1) ¿Cómo relaciona la arenga de **Máximo** a sus tropas: “... *lo que hagamos en la vida, tiene eco en la eternidad*”, con la idea del Eliseo? ¿Qué era aquello? (2 p)
- 2) ¿Qué desea Marco Aurelio para el futuro político de Roma? ¿Quién cree él que es la persona indicada para cumplir ese deseo? ¿Por qué? (3 p)
- 3) ¿Qué era la *rudis* que Marco Aurelio regaló a **Próximo**, el dueño de gladiadores? ¿Qué simbolizaba y cómo la podía obtener un gladiador? (3 p)
- 4) ¿Por qué razón **Máximo** se convierte en un gladiador? ¿Por qué el **Senador Graco** afirma: “*El corazón de Roma no late en el mármol del Senado sino en la arena del Coliseo*”? (2 p)
- 5) Muchas romanas ricas pagaban sumas considerables por pasar una noche con los gladiadores, pues el severo entrenamiento hacía que tuviesen un cuerpo musculoso y una gran resistencia física; muchas de ellas ponían como condición que no se lavaran tras las competiciones ¿Qué escena de la película rememora esa práctica? ¿Quiénes la protagonizan? (3 p)
- 6) ¿Qué pretende **Cómodo** al utilizar las luchas de gladiadores a su favor? ¿Por qué su empeño en asesinar a **Máximo** dentro de la arena del Coliseo? (2)

DESARROLLO

PAUTA DE EVALUACIÓN

Elementos de respuesta:

1) El Eliseo, en la cosmovisión religiosa romana, es semejante al Edén o Paraíso de los cristianos, o sea, accede a él el espíritu de una persona luego de morir su cuerpo.

-Con su frase, Máximo deja entrever que -de manera semejante que en la concepción cristiana- un romano puede acceder al Elíseo si en vida da muestras de ciertas virtudes, como por ejemplo, el deber cumplido o el valor demostrado en el campo de batalla.

2) -Marco Aurelio deseaba -según la película- que Roma volviera a convertirse en República.

Piensa que la persona indicada para cumplir ese deseo es Máximo.

-Ello porque aparte de tener mando de tropas y experiencia militar como para imponer por la fuerza si era necesario sus designios políticos, era -en su concepción- un hombre honorable que no tenía ambiciones políticas ni ansias de poder.

3) La *rudis*, era una espada de madera.

-Simbolizaba la libertad o manumisión del gladiador que era esclavo.

-Un gladiador la podía obtener si lograba ser querido y admirado por el público que asistía al espectáculo de las luchas de gladiadores

4) Porque fue capturado-estando herido- y vendido como un esclavo a Próximo, dueño de una escuela de gladiadores. Tal como se dice en guía, era esa una de las tres maneras por la cual un hombre podía transformarse en gladiador.

- El senador Graco hace esa afirmación en referencia a que la plebe romana esta más interesada en las luchas de gladiadores del Coliseo, que en los debates políticos que ocurrían en el Senado.

5)- La escena en que Máximo es separado, durante una noche, del resto de los gladiadores y conducido esposado a una celda por guardias, que le encadenan a una pared con el fin de que una mujer pueda acercarse a él a solas.

-La protagonizan Máximo y Lucila, hermana del emperador Cómodo e hija de Marco Aurelio.

6)-Se percibía que el emperador Cómodo, organizaba grandes y fastuosos juegos con el fin de hacerse querer por los romanos y, de esa manera conseguir el apoyo de la plebe para que respaldara su idea de suprimir al Senado.

-Porque la fama de Máximo era mucha entre la plebe romana que le idolatraba, por tanto, Cómodo teme que si lo asesina fuera de la arena sospecharían de él y hasta podrían derribarle como emperador; además, si Máximo moría en la arena del Coliseo por sus manos, él heredaría su fama y prestigio, que podría utilizar políticamente para suprimir definitivamente al Senado.